Ueber

Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten;

nebst

Notizen aus meinem Reisetagebuche

von

Otto Friedrich Kruse,
Lehrer am Königl. Taubstummen-Institute zu Schleswig
und selbst taubstumm.

Schleswig, 1853.
Im Selbstverlag des Verfassers und in Commission der
Bruhnschen Buchhandlung.

Vorwort.

Vorliegendes Werk ist die Frucht eines 36jährigen Lebens, Strebens und Wirkens unter diesen Unglücklichen — den Taubstummen. Bei Beobachtungen der Art muß man sich aber immer darauf gefaßt machen, daß sich Wahrheit, Irrthum und Einbildung mischen; ist daher auch nicht Alles gediegenes Erz, was auch eine Arbeit vieler Jahre und voller Mühen hier ans Tageslicht gefördert hat aus den weiten und tiefen Schichten des mystischen Seelenlebens: so sind es doch immerhin Schätze, damit man ein ganzes Menschenelend verringern, und daran die Macht des Schöpfers bewundern und preisen kann, der auch durch solche Verkümmernisse eines Menschendaseins noch Wege zum ewigen Seelenheil dieser Bedauernswürdigen zu eröffnen weiß. Dennoch würde ich im Bewußtsein meiner schriftstellerischen Geringfügigkeit beanstandet haben, die Resultate eines vieljährigen redlichen Forschens der Publicität zu übergeben, wenn nicht der Beifall, den meine frühere ähnliche Arbeit, der schon 1832 erschienene und nun vergriffene „Taubstumme im uncultivirten Zustande" gefunden hatte, für mich ein sehr erfreulicher Wink Gottes gewesen wäre, auf dem begonnenen Wege ferner fortzufahren.

Nicht minder dürfte auch das eigene pädagogische Bekenntniß und Bedenken eines selbst Taubstummen, welches den zweiten Theil der Schrift bildet, Allen, die sich an der Erziehung und Bildung solcher Unglücklichen bethätigen, eine willkommene Erscheinung sein. Weiß doch derjenige, der selbst eine solche Schule mit- und durch-

gemacht hatte, am besten, was solchen Menschen am mehrsten Noth thue, damit sie hier und dort sein können nach Gottes Willen und Seinem Gnadenworte. Der Grundsatz aber, der mich dabei leitete, ist, daß der Zustand dieser Unglücklichen nicht sowol allein durch das Wissen und Können, als mehr noch durch einen klareren, kindlich frommen, gläubigen und zufriedenen Sinn könne verbessert und erträglicher gemacht werden. Ich bin daher vor Allem bemüht gewesen, die Momente der hie und da so sehr vernachlässigten, oder doch zurückgedrängten Erziehung desto mehr hervorzuheben, und denke dadurch dem todten Mechanism des Unterrichts mehr Leben, Bedeutung und Würde verleihen, und für die auszustreuenden Saaten des Guten, Wahren und Schönen, und vor Allem des Wortes Gottes einen empfänglicheren und fruchtbareren Boden in den jungen Herzen gewinnen zu können.

Die historischen Momente des Taubstummenunterrichts sind zwar in gedrängter Kürze zusammengestellt, aber dabei nichts übergangen, was irgend Licht über dieses noch so wenig bebaute Feld hätte verbreiten können. Da es im Plane der Schrift lag, die Statistik der Taubstummen-Anstalten mit der Geschichte aufs Engste zu verbinden, so dürfte sich wol kein Billigdenkender an die Anordnung des Materials stoßen. Jedenfalls ist für eine leichte und schnelle Uebersicht aller bis jetzt bestehenden Taubstummen-Anstalten Sorge getragen. Die sich etwa hier eingeschlichenen Errata findet man am Schluß des Werkes berichtigt.

Die angehängten Notizen aus meinem Reisetagebuche dürften für den Zweck, wozu die Blätter geschrieben sind, sehr förderlich sein. Aufgenommen hatte ich nur Dasjenige, was über die fraglichen Punkte der Erziehung und der Unterrichtsmethode einiges Licht zu verbreiten vermogte. Wenn ich aber in dieser Hinsicht von der einen oder der andern Anstalt wenig oder gar keine Notiz genommen habe, so geschah dies bloß darum, weil ich bei meinem kürzeren Besuch dieser Anstalten keine Gelegenheit gefunden hatte, Beobachtungen darüber zu machen, nicht aber, weil ich keinen Werth auf ihre Verfahrungsarten legte. Dank, herzlichen Dank allen Denjenigen, welche mir mit Mittheilungen der Art aufs Bereitwilligste entgegengekommen sind.

Wenn nun das Werk auch vorzugsweise für die Taubstummenlehrer vom Metier wissenschaftliches Interesse haben könnte — und einer solchen so umfassenden Arbeit eines Taubstummen wird gewiß ein jeder derselben gerne als Denkmal des errungenen Sieges ihrer Wissenschaft über die Naturgebrechen solcher Menschen einen Platz in ihrer Bibliothek einräumen: — so dürfte meines Erachtens doch aus derselben Quelle auch Manches für die Wissenschaft der Anthropologie und Seelenkunde, der Pädagogik und Didaktik, der Sprachkunde, der Rechtskunde, wie für die Gesetzgebung, nicht bloß für Schule, sondern auch für Haus, Kirche und Staat, die etwa mit solchen Individuen zu schaffen haben, zu schöpfen sein, und empfehle ich darum auch solchen Kreisen das Werk aufs Angelegentlichste.

Schleswig, im April 1853.

Der Verfasser.

Inhalt.

Einleitung.

Seite.

Ueber Taubstumme. Wichtigkeit der Beobachtungen über das geistige Sein und Leben derselben. Gewinn für die Wissenschaften der Anthropologie und Pädagogik 1

Erster Abschnitt.

Der physische und psychische Zustand des Taubstummen.

Begriff der Taubstummheit 5
Taubgeborene und Taubgewordene 8
Entstehung und verschiedene Grade der Taubheit 12
Sichere Kennzeichen der Taubheit 15
Ermittelung, ob das Kind geistesschwach oder gar blödsinnig sei . . . 18
Heilung der Taubheit 20
Körperliche Eigenthümlichkeiten des Taustummen. Schärfe der übrigen Sinne. Die Empfindungskräfte der Taubgeborenen in Absicht auf das Gefühl 22
Körperlicher Zustand der Taubstummen 34
Von dem traurigen Zustande des Taubst., in Vergleich mit dem Blinden 38
Gewöhnliche Vorurtheile über die Taubstummen 41
Kritik der gefällten Urtheile über Taubstumme 47

A. Betrachtung des Taubstummen in intellectueller Hinsicht . . 51

B. Betrachtung des moralischen Zustandes des Taubstummen . 64

Bewußtsein von Recht und Unrecht 64
Ob nicht und inwieferne sich denn seine Denkungs-, Sinnes- und Gemüthsart nothwendig anders gestalte 65
Schattenseiten des moralischen Charakters des Taubstummen 71
Undankbarkeit, Eigensinn, Widerspenstigkeit, Streitsucht, Rechthaberei . . 71
Mißtrauen und Argwohn 76
Selbstsucht, Habsucht, Filzigkeit, Mißgunst, Neid, Haß 78
Ehrgeiz, Eitelkeit, Stolz, Dünkel, Aufgeblasenheit 82
Empfindliches, zornmüthiges, jähzorniges Wesen 85
Ueber die wohlwollenden Gefühle — Liebe, Theilnahme, Freundschaft . 87
Ueber die Geschlechtsliebe 94
Lichtseiten des moralischen Charakters 101

Seite
C. **Religiöser Sinn des Taubstummen** 102
Ueber den Glauben an die Unsterblichkeit oder an das ewige Leben . . . 108

Rechts- und bürgerliche Verhältnisse des Taubstummen . . . 109

Zweiter Abschnitt.

Erziehung und Bildung der Taubstummen.

Die Bildungsfähigkeit der Taubstummen 112
Schwierigkeit der Erziehung und Bildung derselben 114
Die Taubstummen-Bildung muß mit der Natur Hand in Hand gehen 117
Die Erziehung achte und ehre auch in dem Taubst. ein Vernunftwesen . 118
Mit dem Unterrichte muß die Erziehung aufs Genaueste gepaart sein . 120
Allgemeine Entwickelungsgesetze der menschlichen Natur 121
I. **Behandlung des Taubstummen auf der ersten Entwickelungsstufe oder auf der Stufe der Sinnlichkeit — der anschauenden Erkenntniß** 126
Allgemeine Aufgabe 126
Erweckung der Anschauungskraft. A. Entwickelung und Bildung des Anschauungsvermögens. Sorge für die Offenheit des Beobachtungssinnes, Uebung und Schärfung der äußeren Sinne, des inneren Sinnes, Weckung der Aufmerksamkeit . . . . 127—136
Cultur der Einbildungskraft 136
Cultur des Gedächtnisses 139
Nährung und Befestigung des wohlwollenden Sinnes 142
Erste Versuche der Geschmacksbildung 145
Weckung und Belebung des moralischen Sinnes 149
Weckung und Belebung des religiösen Sinnes 151
Beten und Andachtsstunden der Taubstummen 153
Begründung des Gehorsams 156
II. **Behandlung des Taubstummen auf der zweiten Bildungsstufe oder auf der Stufe der Verständigkeit.** Allgemeine Aufgabe . 158
Beförderung des Nachdenkens 159
Läuterung und Befestigung des moralisch-religiösen Sinnes 161
Leitung und Lenkung des Ehrgefühls 164
Leitung des Triebes zum Besitz und Eigenthum 167
III. **Behandlung des Taubstummen auf der dritten Entwickelungsstufe oder auf der Stufe der Vernünftigkeit.** Allgemeine Aufgabe 170
Läuterung und Verständigung seines eigenen Lebens 171
Beförderung des Gemeinsinnes, des gemeinnützigen Strebens, des industriellen Fleißes 174
Verbindung der Schule mit den Industrieanstalten 176

Erste Abtheilung.

Seite
Unterricht. Vorbemerkung 178
Eigenthümlichkeit des Taubstummenunterrichts 179
Das minimum desselben 181
Unterrichtsmittel. 183
a) Die Geberdensprache 183
b) Die Schrift 188
c) Die Lautsprache, — Lippensprache. Die künstliche Zeichensprache 189
d) Bilder und Modelle 194
Methode des Taubstummenunterrichts oder Verhältniß der Schrift und Artikulation zu demselben 197

A. Lehrstoff des Taubstummenunterrichts.

Norm für die Feststellung desselben 201
a) Elemente des Lehrstoffes 201
b) Character des Lehrstoffes 205
Vertheilung des Lehrstoffes 206
Methodisch geordneter Anschauungsunterricht 208
Methodisch geordneter Realunterricht 211
Der geographische Unterricht 212
Der welthistorische Unterricht 213
Religionsunterricht. 214
Sprachunterricht 223
Vom gegenseit. Verhältnisse des Lesens u. Schreibens beim Sprachunterrichte 235
Der Lesecursus 237
Cursus der Stylübungen. 240
Mechanisches Sprechen, Lesen, Absehen und Schreiben 245
Zahlenlehre 252

Zweite Abtheilung.

Disciplin oder Schulzucht. Wichtigkeit derselben. 255
Begriff und Zweck der Disciplin 258
Verhältniß derselben zum Unterrichte 259
Schwierigkeit deselben. 264
Allgemeine Grundsätze derselben 266
Hauptmittel derselben 268
Gewöhnung 270
Die wesentlichen Stücke der Gewöhnung 271
Gesetz und Vorschrift 279
Nothwendigkeit der Beaufsichtigung der Kinder. 281
Bewirkung des Gehorsams 282
Lohn und Strafe 285
Führung eines Sittenprotocolles (Censuren) 291
Moralisch-religiöse Ansprachen. (Die innere Mission) 292

Dritter Abschnitt.

Seite

Taubstummen-Institute. Ihre äußeren und innern Verhältnisse.

Ueber den Werth öffentlicher Institute für Taubstumme 295
Ueber die Betheiligung der Staatsbehörden und Privaten 301
Die äußeren Verhältnisse der Institute 305
Nothwendige Qualitäten eines Taubstummenlehrers. Taubstumme als Lehrer 309
Was muß noch vor der Schule der taubst. Kinder geschehen? 312
Was kann und soll für die Taubstummen nach ihrem Austritt aus dem Institute geschehen? 324

Vierter Abschnitt.

Geschichte des Taubstummen-Unterrichts und der Taubstummen-Anstalten. 328

Die erste Periode des Taubstummenunterrichts 332
I. **Spanien.** (Pedro de Ponce. Bonet. Emmanuel Ramirez de Carrion). Anstalten zu Madrid und zu Lissabon 332

Die zweite Periode 335
II. **Großbrittanien.** (John Bulwer. Joh. Wallis. William Holder. Sibscota. Georg Dalgarno. Thomas Braidwood). Die Anstalten zu London, zu Edgbaston, Manchester, Liverpool, Exester, Doncaster Edinburg, Glasgow, Claremont 335

Die dritte Periode 340
(Fr. M. von Helmont. P. Francise us a Lana. Joh. Conr. Amman) 340

Die vierte Periode. (Die deutsch-fränzösische) 343
III. **Frankreich.** (Joh. Rud. Camerarius. Casp. Schott. Fabrizio von Aquapendente. Wilh. Kerger. Georg Pasch. Elias Schulze. Georg Raphel. J. C. Lischwitz. Joh. Solbrig. Jac. Rodrigo Percira. Ernaud. Claunde Francois Deschamps) 343
De l'Epée 348
Sein Methodenstreit mit Heinicke 354
Sicard 358
Die Anstalten zu Paris, Bordeaux, Lyon, Caen, Rhodez, Nancy, Besançon, Arras, Marseille, Clermont, Toulouse, St. Etienne, Lille, Nogent-le Rotrou, Alby, Langres, Le Puy, Angers, Auray, Conde-sur-Noireau, Colmar, Limoges, Poitiers, La Chartreuse, Orleans, Chatellerault, Laval, Straßburg, Vasselin, Gour 365
IV. **Italien** 365
Die Anstalten zu Rom, Mailand, Cremona, Siena, Pisa, Turin, Neapel Modena, Parma, Chambery, Alassio, Moutiers 366
V. **Schweiz.** H. Conrad Ulrich 366
Anstalten zu Zürich, Ifferten, Bern, Genf, Menznau, Basel . . . 367
VI. **Holland** 368
Anstalten zu Gröningen, Gent, Lüttich, Brüssel, Morsleden, Brügge . 368

Seite

VII. Rußland 369
Anstalten zu St. Petersburg, Warschau, Odessa, Riga 369
VIII. Schweden und **Norwegen** 370
Anstalten zu Stockholm, Gothenburg, Drontheim, Christianssand . . 370
IX. Nord-Amerika. 371
(Ph. W. Gallaudet.) Die Anstalten zu Hartfort, New-York, Philadelphia, Columbus, Danville, Staunton, — zu Calcutta (in Ostindien) . . 371
X. Deutschland. (Arnoldi. Lassius. J. F. G. Sense. Samuel Heinicke) 371
Sachsen. Anstalt zu Leipzig. (Reich.) Anstalt zu Dresden . . . 374
Preußen. Die Anstalt zu Berlin (Eschke). Die Anstalten zu Königsberg, Köln, Breslau, Liegnitz, Ratibor, Stettin, Halle, Weißenfels, Erfurt, Halberstadt, Soest, Büren, Mors, Kempten, Marienburg, Angerburg, Posen 377
Oesterreich. Die Anstalt zu Wien. (Stork. May.) Die Anstalten zu Prag, Waitzen, Brünn, Linz, Hall, Lemberg, Gratz, Salzburg . . 381
Baiern. Die Anstalten zu München, Baireuth, Bamberg, Anspach, Nürnberg, Frankenthal, Würzburg, Aschaffenburg, Dillingen, Straubing, Altdorf 383
Würtemberg. Die Anstalten zu Gmünd, Eßlingen, Nürtingen, Winnenden, Tübingen 385
Großherzogthum **Baden.** Die Anstalten zu Carlsruhe und Pforzheim . 386
Herzogthum **Nassau.** Die Anstalt zu Kamberg 386
Großherzogth. **Hessen.** Die Anstalten zu Friedberg, Bensheim, Michelstadt 387
Churfürstenthum **Hessen.** Die Anstalt zu Homberg 387
Königreich **Hannover.** Die Anstalten zu Hildesheim und Emden . . 387
Herzogthum **Braunschweig.** Die Anstalt zu Braunschweig 388
Großherzogthum **Oldenburg.** Die Anstalt zu Wildeshausen . . . 388
Sächsische Herzogthümer. Die Anstalten zu Weimar, Altenburg, Hildburghausen, Coburg 388
Großherzogth. **Mecklenburg-Schwerin.** Die Anstalt zu Ludwigslust 388
Die Anstalten zu **Hamburg, Bremen, Frankfurt a. M., Lübeck** 388

Die fünfte Periode 389
XI. Dänemark 389
(G. W. Pfingsten.) Die Anstalten zu Schleswig und Kopenhagen . . 387

Die sechste oder gegenwärtige Periode 397
Streben nach Verallgemeinerung des Taubstummenunterrichts. — Joh. Arrowswith. Stephani. Graser. Daniel. 398
Das Preußische Taubstummenbildungswesen 399

Anhang. Notizen aus meinem Reisetagebuche 403

Namen

der

geehrten Unterzeichner und Beförderer dieses Werkes.

Seine Majestät der König von Dänemark, Frederik VII. 20 Exempl.

Altona:

Herr Conferenzrath Donner 5 Ex.
„ Andresen, Institutsvorsteher . . . . 1 „
„ Grage . . . . 1 „
„ Hansen, Stadtschullehr. 1 „
„ Pacher, Kaufmann . . 1 „
„ Schmidt, Wasserschout 1 „

Bremen:

Herr Ortgies . . . . 1 „

Brünn in Mähren:

Herr Lang, Direktor der Tbst. Anstalt . . . . 2 „
„ Schotek, Lehrer an ders. 1 „

Bünge bei Schleswig:

Herr Hensen, Bauervogt . . 1 „

Camberg (Nassau):

Herr Deußer, Oberleh. für die Herzogl. Nass. Tbst. Anst. 1 „

Cating:

Herr V. Pauls . . . . 1 „
„ P. Pauls . . . . 1 „

Cöln:

Herr Gronewald, Direktor der Taubst. Anstalt . . . 1 „

Dresden:

Königl. Sächs. Ministerium des Cultus und öffentl. Unterrichts für sich und die beiden Taubst.-Institute Sachsens 3 „

Emden:

Die Taubst. Anstalt . . . . . 1 „

Erfurt:

Herr Schulz, Oberlehrer der Taubst. Anstalt . . . . . 1 „

Eßlingen (Würtemberg):

Die Königl. Taubst. Anstalt. 1 „

Eutin:

Herr Roth, Dr. u. Physikus 1 Ex.

Flensburg:

Herr Aschenfeldt, int. Superintendent u. Propst . 1 „
„ Brasch, Adjunkt an der Gelehrtenschule . . . . . 1 „
„ Peters, Diaconus zu St. Marien . . . . 1 „
„ Silfverberg, 5ter Lehrer an der Gelehrtenschule 1 „
„ Schumann, Lehrer zu St. Marien . . . . 1 „

Frankfurt a. M.:

Die Hermann'sche Buchhandl. 1 „

Friedberg (Großhrz. Hessen):

Herr Roller, Dr., Direktor der Taubst. Anstalt . . . 2 „
„ Speckhard, Lehrer an derselben Anstalt . . . . 1 „

Garding:

Herr Lünnemanndt . . . . 1 „
Frau Petersen, Wwe. . . . 1 „
Herr Wallichr, Dr. . . . . 1 „

Halle:

Herr Klotz, Vorsteher der Tbst. Anstalt . . . . 1 „

Hamburg:

Herr Buek, Dr. und Physikus 1 „
„ Behrmann, Mitvorsteher der Tbst. Anstalt . 1 „
„ Möller, Lehrer an ders. Anstalt . . . . 1 „
„ Oehmer . . . . 1 „
„ Gloy . . . . 1 „
„ Hoffmann, für die Bibliothek der Gesellsch. der Freunde des vaterl. Schul- und Erziehungswesens . 1 „
„ Hollander . . . . . . 1 „

Herr Kröger, Dr. . . . . . . 1 Ex.
" Wallenstein . . . . . 1 "

Hammelmark pr. Eckernförde:

Herr Breuls, Gutsbesitzer . 1 "

Hildburghausen (Herzogth. Meiningen):

Herr Heil, für die Taubst. Anst. 1 "

Innsbruck:

Wagner'sche Buchhandlung . 1 "

Kopenhagen:

Das Kgl. Ministerium für das Kirchen- und Schulwesen 2 "
Das Königl. Taubst. Institut 1 "
Herr Heiberg, Pastor, Vorsteher des Taubst. Instit. 1 "
" Giöe, Cand. Theol. . . 1 "
" Gram, Lehrer . . . . . 1 "
" Jörgensen, Cand. Th. 1 "

Madrid:

Colegio de Sordo-Mudos y Ciegos . . . . 1 "

München:

Das Königl. Taubst. Institut 1 "

Nancy (Frankreich):

Herr Piroux, Direktor des Taubst. Instituts . . . . 1 "
" Richardin, Lehrer an demselben Institut . . . 1 "

Odensee:

Herr v. Honnens, Oberstlieut. 1 "
" Silfverbach, Adjunct bei der Cathedralschule . 1 "

Paris:

Académie impériale de médecine 1 "
Herr Dubois, Direktor des zweiten Taubst. Instituts 1 "

St. Peter:

Herr Cornils . . . . 1 "
" Joh. Deinent . . . . 1 "
" M. F. Deinent . . . . 1 "
" Greif, Pastor . . . . . 1 "
" Hartwig . . . . 1 "
" Ketels . . . . 1 "
" Matthiesen . . . . . . 1 "
" Peters . . . . 1 "
" Poppens . . . . 1 "

Riehen bei Basel:

Herr Arnold, Inspektor . . 1 Ex.
" Wermuth, Tbst. Lehrer 1 "

Rotterdam (Holland):

Herr Hirsch, Oberlehrer an der Taubst. Anstalt . . . 1 "

Schleswig:

Die Bibliothek des Königl. Taubst. Instituts . . . . 1 "
Die Bibliothek der Domschule 1 "
Herr Asmussen, Pastor, für die Schulbibliothek der St. Michaelis-Gemeinde 1 "
" Callisen, emerit. Generalsuperintendent . . . 1 "
" Davids, Amtmann . . 1 "
" Hanke, Justizrath . . . 1 "
" Hensen, Senator . . . 1 "
" Klink, Physikus . . . . 1 "
" Kolster, Apotheker . . 1 "
" Krogh, Amtsverwalter 1 "
" Leerbeck, Gensd'armerie-Inspector . . . . . . 1 "
" Leisner, Bürgermeister 1 "
" Müller, Lehrer, für den pädagogischen Leseverein 1 "
" Paulsen, Dr., Vorsteher des Königl. Taubst.-Inst. 1 "
" Ries, Hardesvogt . . . 1 "
" Rohweder, Stadtsecr. 1 "
" Rüppel, Dr. . . . . . 1 "
" Schreiter, Pastor . . . 1 "
" Sörensen, Amtsactuar 1 "
" v. Staffeldt, Hardesv. 1 "
" Suadicani, Dr. . . . 1 "

Stockholm (Schweden):

Herr Sondelius, Pastor . . 1 "

Tönning:

Herr Thomsen, Dr. . . . . 1 "

Waitzen (Ungarn):

Herr Kollonics, Direktor der K. K. Taubst. Anstalt 2 "

Wesel:

Herr Fischer, Institutsvorsteher . . . . 1 "

Zürich:

Herr Schibel, Direktor der Blinden- u. Taubst. Anst. 1 "

Einleitung.

Ueber Taubstumme. Wichtigkeit der Beobachtungen über das geistige Sein und Leben derselben. Gewinn für die Wissenschaften der Anthropologie und Pädagogik.

---

§ 1.

Taubstumme bieten dem Menschenbeobachter unstreitig, wenn auch ein noch so trauriges Bild, doch eine nichtsdestoweniger an sich so merkwürdige und so höchst interessante Erscheinung dar, daß, wenn man sie auch nur oberflächlich betrachtet, man kaum dem Wunsche würde widerstehen können, nähere Aufschlüsse darüber zu erlangen. Muß es nicht schon allein unser Erstaunen erregen, und den Wissenstrieb des forschenden Geistes steigern, wenn wir sehen, wie solche Menschen, denen die Gaben des Gehörs und der Sprache versagt sind, sich dennoch auch ohne Worte mittelst einer andern, ihnen mehr zusagenden Sprache — mittelst des Mienen- und Geberdenspiels — in den Besitz des Denkens und Darstellens zu setzen wissen, wie sie durch den Unterricht sogar dahin gebracht werden können, ihre Ideen in Worten auszuprägen, und sich auf diese Weise andern glücklichorganisirten Menschen gleichstellen? Wie müßte, würde man fragen, sich das geistige Leben solcher Menschen, ihr moralisches und religiöses Bewußtsein, und ihr Sinn und Charakter gestaltet haben, ehe der Unterricht hinzutrat, und das Wort die Vermittlung und Vertretung der Begriffe übernahm? Wie wäre es möglich, daß das Denken eines Taubstummen, welcher nur in der Form der Geberdensprache denkt und spricht, auch in dem Wort Wurzel faßt, und wie dringt zu seinem Geist das Wort, welches doch nur die Töne zu seinen Fundamenten hat, und also lediglich auf das Gehör basirt ist? Wie faßt er die Erscheinungen außer ihm auf, und was für eine Idee prägt ihm die, mit ihm im Verhältniß stehende, Natur ein, deren Bild er doch nur einseitig mit seinem Gesichtssinne auffaßt, deren unendliche mannigfaltige Töne aber nie in sein Ohr dringen? Mit welchen Gefühlen und Empfindungen muß er, losgerissen von Allem, was die Natur des Schönsten, Herrlichsten und Rein-

geistigsten hat, der Natur und dem Leben gegenüberstehen? Könnten je die Gefühle und Empfindungen auch in dem Busen eines Taubstummen aufleben, zu dem nicht der gleichbesaiten Herzen Ton dringt; sollte er noch ein zärtliches Herz hegen, er, der nicht den lauten Ruf der Liebe, nicht die Wiegenlieder der Mutter, nicht des Mitleids sanfte Stimme vernimmt? Oder wer erklärt uns das Räthsel, wenn der Unglückliche dennoch mit eben so vieler Liebe und Anhänglichkeit den Seinen ergeben ist, wie irgend ein anderer Mensch? Mit welchen ungleich stärkeren Banden weiß denn die gütige Mutter Natur den Unglücklichen noch an das Mutter- und Vaterherz zu fesseln? Ist das Liebkosen der Mutter, der Händedruck des Vaters schon allein verständlich für ihn, oder strahlen vielleicht ihm die Empfindungen und Gefühle, die Andere für ihn hegen und tragen, heller und lichter aus den Blicken, Mienen und Geberden, für deren Beobachtung er wie erschaffen wäre? Binden ihn an seine Aeltern bloß die Bande des thierischen Instinkts oder die wahren Empfindungen der Liebe? Ist auch er der sanften Empfindungen der Liebe, Dankbarkeit, Anhänglichkeit und Freundschaft fähig, oder beurkundet er sich im Allgemeinen als eines der kältesten, theilnahmlosesten und verschlossensten Wesen? — Lebt er ohne Ahnung des droben auch über ihn unsichtbar Schaltenden und Waltenden, und wie richtet sie ihn auf in seinem Elende, und wie durchdringt sie sein moralisches Sein? Ist er frei von den gewöhnlichen Vorurtheilen, oder hat er wieder seine eigenen Vorurtheile? Glaubt auch er ein Jenseits, und wie stellt er sich das Schicksal der Menschheit in jener Welt vor? Erkennt er mit größerer Schwierigkeit die unbedingte Autorität der Religion an, oder unterwirft er sich mit mehr Fügsamkeit den Anordnungen der Kirche? Wie sieht er bei seinen groben materiellen Interessen das Christenthum an, und wie lernt er das Gebot der Liebe und Selbstverleugnung auffassen? Ist das Evangelium auch ihm eine frohe Botschaft, oder betrachtet er es vielleicht mit mißtrauischem Auge? Wie lernt er sich auf dem religiösen Gebiete zurechtfinden; ist er mehr mit der Einfalt des Herzens und Glaubens zugethan, oder bewaffnet er auch sein Auge mit den Gründen des Verstandes? Finden vielleicht die Dogmen bei ihm mehr Eingang, als bei andern Menschen? Neigt er sich mehr zu schwärmerischen Gefühlen und zu überspannten Ideen, und wird er gar leicht abergläubisch und bigöttisch? Von welchem religiösen Kultus ist er mehr ein Freund? Ist etwa auch bei ihm der Unglaube und Skepticismus zu Hause? — Erkennt er auch ein Vergeltungsrecht und in welchem Sinne? Befreundet er sich vielleicht eher mit der Idee des Faustrechts? Sollte nicht ein Taubstummer durch die zu große Lebhaftigkeit und Ungebundenheit seiner Imagination auch zur größeren Leidenschaftlichkeit und Heftigkeit seiner Begehrungen aufgestachelt werden

können? Ist er ein enthusiastischer Bewunderer des Schönen und vielleicht ein leidenschaftlicher Verehrer des schönen Geschlechts?

Lauter Fragen, welche jedem Manne von Bildung die Kunde der innern Welt des Taubstummen zu einem anziehenden und lehrreichen Gegenstande des Studiums machen müssen, und welche ebenfalls dem forschenden Geiste neue Aussichten in die Seelenkunde eröffnen können *). Ein praktischer Blick in das ganz eigenthümliche Sein, Leben und Wirken eines solchen Individuums verleiht nicht allein der Theorie der Psychologie die rechte Anschaulichkeit und volle Klarheit, und erleichtert somit vielfach das Studium derselben, sondern regt auch heilsam die Bewunderung der Weisheit und Macht des Schöpfers an, welcher auch solchen, von der Natur so stiefmütterlich bedachten Menschen die Wege zu ihrer Bildung, und somit auch zu ihrer großen Bestimmung zu eröffnen weiß. Solche Beobachtungen werden uns aufs Deutlichste und Evidenteste offenbaren, in welchem genauen Zusammenhange der Geist mit dem Körper stehe; wie eine mangelhafte körperliche Organisation schon allein im Stande wäre, den Geist zu verkümmern; wie wichtig und unentbehrlich besonders der Sinn des Gehörs zur leichteren und schnelleren Entwickelung und zur Hebung des Geistesvermögens wäre, und wie unvollkommen und mangelhaft derselbe durch einen andern Sinn könne ersetzt werden. Wir werden ferner sehen, welch' ein wichtiges und unentbehrliches Instrument die Sprache in der Haushaltung des Denkens sei, wie das Wort so innig in das Denken verwebt sei, und durch Nichts könne ersetzt werden, und in welchen dürftigen Schranken sich ein geistiges Leben bewegt, das sich eine andere Sprache schafft, als die Rede und Schrift.

Aber eben so lehrreich und interessant muß auf der andern Seite die Betrachtung im Allgemeinen sein, wie man sich bei einem solchen gestörten natürlichen Verhältnisse zwischen dem Geist und Körper dennoch einen Weg zu dem Geiste zu öffnen verstände und wie blos durch den offenen Sinn des Gesichts noch alle Arten von Ideen und Begriffen mittelst der Geberde, Schrift und Sprache in die Seele des Taubstummen eingehen und darin haften könnten.

Begreiflicher Weise muß die Erziehung und Bildung Taub-

*) „Une étude approfondie de la condition intellectuelle et morale du sourd-muet et de la marche que suit son développement, serait certainement l'une des experiences les plus positions, les plus luminueses, les plus étendues, pour la scien de la psychologie. J'avoue que j'en ai retire personnellement une grande utilité dans mes recherches sur cette science. Une série d'observations, aussi belle, aussi neuve, aussi féconde, n'a point encore éte mise au jour. Elle est étrangére au sujet, qui nous occupe en ce moment; mais nous l'indiquerons, en passant, aux reflexions des philosophes.“ *M. Degerando.*

stummer, wenn sie eine wahre, aber nicht eine Dressur sein soll, von den allgemeinen Principien der Menschenbildung überhaupt durchdrungen und vermittelt werden; inwiefern aber der Taubstummenunterricht bei den Kindern erst das, durch das Naturgebrechen gestörte geistige Verhältniß herzustellen, und gleichsam den erziehlichen Einfluß der Natur und des Lebens zu ersetzen hat, muß er auch nothwendig alle jene Bildungselemente genauer in sich concentriren, muß mehr einen geordneteren, consequenter abgemessenen und stufenweise fortschreitenden, einen lückenloseren und mehr von Unten aufbauenden, streng elementaren Gang einschlagen, theils um den noch schlummernden Geist des Lehrlings zu wecken und mehr zu cultiviren, theils um ihm die, ihm weniger geläufigen, Begriffe zugänglicher zu machen, theils um seinem, auf so schwachen Füßen stehenden Fassungsvermögen eine feste Stütze angedeihen zu lassen. In der Regel zeichnet sich daher der Taubstummenunterricht mehrentheils durch die Tiefe, Consequenz, Allseitigkeit, Bündigkeit, Genauigkeit und Präcision seiner Principien, durch eine mehr raffinirte und wahrhaft elementare Methode aus, und es unterliegt keinem Zweifel, daß ein jeder Jugendlehrer von dem Taubstummenunterricht, besonders was die Anschaulichkeit des Verfahrens, und die geistbildende Methode betrifft, viel, sehr viel lernen, und manche Winke mit Vortheil benutzen könne, um den Kindern manche schwierige Begriffe und manche abstrakte Formen faßlicher und geläufiger zu machen. Ebenfalls wird die Wissenschaft der Pädagogik, wenn sie nur das Taubstummenbildungswesen nicht eines flüchtigen Blickes würdigt oder es aus Ueberschätzung ihrer selbst oder aus vornehmem Dünkel über die Schultern hinwegsieht, auf diesem Felde manche nützlichen Pflanzen und heilsamen Kräuter entdecken, die es verdienen, auf ihren eigenen Boden verpflanzt zu werden. Billig soll ein Jeder, welcher die Pädagogik auf dem Katheder lehrt, oder über diese Wissenschaft schreibt, ein gutes Werk über die Erziehung und Bildung Taubstummer lesen; es müssen die Seminaristen und Schullehrer, die oft in die Lage kommen, sich um der schwächeren Subjekte willen, nach anderen und geeigneteren Mitteln und Wegen umzusehen, wenigstens mit den Kunstgriffen der Taubstummenlehrkunst bekannt gemacht werden, um jene dennoch ans Ziel zu führen. Vor allen Dingen liegt es aber den Taubstummenlehrern von Metier ob, sich eine genaue Kunde von den geistigen Zuständen des Taubstummen und deren Entwickelungsgange zu verschaffen, um die zweckmäßigeren Maaßregeln zur Hebung des geistigen und sittlichen Seins solcher Individuen treffen, und zugleich einen sicheren Maaßstab zur Würdigung der verschiedenen, gangbaren Erziehungsweisen und Lehrmethoden auf dem Gebiete der Taubstummenbildung bei der Hand haben zu können.

Erster Abschnitt.

Der physische und psychische Zustand des Taubstummen.

§ 2.

Begriff der Taubstummheit.

Auf den ersten Blick kündigt sich uns der ununterrichtete Taubstumme nicht nur als einen Tauben, sondern auch als einen Stummen an, und er ist leider! beides zugleich. Man meine aber nicht, daß er deshalb stumm wäre, weil die Krankheit, oder die Mißgeburt, die jene Taubheit erzeugt, auch auf die Sprachorgane ihren zerstörenden Einfluß ausgeübt hatte, und folglich irgend ein organischer Fehler, oder die Lähmung oder mangelhafte Bildung der Sprachwerkzeuge ihm das Sprechen so sehr erschwerte oder gar verunmöglichte. Die Sprachwerkzeuge der Taubstummen sind, wenn nur nicht eine allgemeine körperliche Schwäche, die aber mit dem Gebrechen der Taubheit in gar keinem nothwendigen Zusammenhang steht, sich auf dieselben erstreckt, in der Regel im gesunden, normalen Zustande, und was man an denselben nur auszusetzen hat, ist, daß sie etwas unbehülflich, ungelenkig, schwerfällig sind, die Stimme meist rauh, die Brust etwas zu beengt, um beim Sprechen lange aushalten zu können, was nur davon herrührt, daß sie zu lange brach gelegen sind, und was also nur durch Uebung im Sprechen beseitigt werden könnte. Aus diesem Grunde behalten die Individuen auch mit Verlust des Gehörs nichtsdestoweniger die Fähigkeit bei, mit Hülfe des Unterrichts artikulirte Laute hervorzubringen, und selbst zum Theil vernehmlich zu sprechen. Aristoteles mußte daher sehr im Irrthum sein, wenn er die Taubgebornen auch alle stumm geboren sein ließ, wie auch Paul Zacchias, welcher sogar den kühnen Grundsatz aufstellte, daß bei den meisten Taubstummen die Sprachorgane eben so gut als die Gehörwerkzeuge gelähmt wären. Stumm sind die Taubstummen nur, weil sie in Folge ihrer Taubheit auch außer Stande sind, die Rede Anderer zu vernehmen, und somit auch jeden andern Gebrauch von ihren Sprachorganen zu machen. Absolut stumm, d. h. im wahren und buchstäblichen Sinne des Wortes kann nur Derjenige sein, welcher entweder natürlicher Schwächen oder Fehler der Sprachwerkzeuge oder Zerrüttung des

Nervensystems halber nicht hat sprechen können, er mag übrigens ein wirklicher Taubstummer oder ein Hörender sein. Es giebt bekanntlich Stumme, die nichtsdestoweniger hören können, und umgekehrt absolut Taube, die nichtsdestoweniger sprechen.

Man sieht nun leicht ein, daß es bei den eigentlichen Taubstummen, wenn man ihnen die Sprache wieder geben wollte, ganz anderer Mittel bedarf, als der chirurgischen Operationen und zwar des bloßen Mittels des Tonsprachunterrichts. Mit den absolut Stummen mögte man immerhin solche Versuche, wenn sie etwas fruchten, machen, aber die Anwendung jener auf unsere Taubstummen ist völlig überflüssig und sogar schädlich, indem man ihnen dadurch nicht nur unnöthige Qual verursacht, sondern auch ihnen möglicher Weise das eine oder das andere Sprachwerkzeug vernichten könnte, wodurch ihnen dann auch die Möglichkeit genommen werden würde, mittelst des Unterrichts sprechen zu lernen. Und worin bestehen denn gewöhnlich solche ärztliche Mittel? Man martert die armen Geschöpfe mit Abführungsmitteln, spanischen Fliegen, mit dem schärfsten Senf, und verfährt damit so lange, bis der ganze Mund sich entzündet, die Nase, sowie die Augen völlig angeschwollen, und das Blut aus allen diesen Theilen stromweise hervorgedrungen ist. So gab z. B. ein gewisser Carrion einem Taubstummen als Vorbereitung auf den Unterricht Purganzen und Arzneimittel ein, schnitt ihm dann das Haupthaar in Form der Tonsur eines katholischen Geistlichen ab, und rieb die kahle Stelle mit einer Salbe ein ꝛc. Hierauf sprach er ihm über dem Wirbel des Kopfes einzelne Buchstaben, Sylben und Wörter mit starker Stimme vor, wodurch der Unglückliche (o des Wunders!) in kurzer Zeit es zu einer außerordentlichen Fertigkeit im Sprechen gebracht haben soll. Varroine, Arzt Lucian Bonapartes, meinte, daß die Zunge eines Taubstummen etwas zu dick wäre und glaubte mittelst einer Maxa, die er unter das Kinn setzte, den Fehler beseitigen zu können.

Wenn aber Einige die Sprachlosigkeit von den Fehlern der Sprachwerkzeuge ableiten, so schreiben wieder Andere dieselbe lediglich den geistigen Schwächen der damit Behafteten zu. Man meint daher ohne Weiteres, der Taubstumme sei zugleich schwach- oder blödsinnig, und der Blödsinnige, weil er nicht sprechen kann, sei ein Taubstummer. Sehr häufig kommen daher Fälle vor, daß Blödsinnige, obgleich sie recht gut hören, ohne Weiteres unter die Taubstummen gesteckt werden, weil sie, so meint man, nur auf dieselbe Weise wie die gewöhnlichen Taubstummen können unterrichtet werden und sprechen lernen. Aber mit der Taubheit ist nicht nothwendig der Blödsinn verbunden, weil der Geist, wenn auch durch den Mangel des Gehörs und der Sprache mehr oder weniger gehemmt, sich doch durch das Vermögen der Geberdensprache, in

in welcher ein Taubstummer gewöhnlich zu denken und zu sprechen pflegt, früher oder später Bahn macht, und somit das Denken sich herstellen läßt. Wol aber können nicht selten die Gehirn- und Nervenkrankheiten Taubstummheit und Blödsinn und andere Geistesstörungen zugleich erzeugen, so daß es fast scheinen mögte, als ob Taubstummheit und Blödsinn beisammen wären. Daher findet man unter den von Geburt an Taubstummen selten einen Blödsinnigen, dagegen kommt dieses letztere Gebrechen häufiger bei denjenigen vor, welche durch Krankheit taub wurden. Aristoteles muß daher hier wieder sehr im Irrthum sein, wenn er annimmt, daß die Taubstummen ohne Ausnahme auch Stumpfsinnige seien, weil ihnen das Gehör, welches er den Sinn, das Gefühl des Unterrichts nennt, mangele.

Uebrigens können blödsinnige Kinder, wenn sie nicht zugleich taub sind, ohnmöglich mit den eigentlichen Taubstummen zusammen unterrichtet werden, weil der Unterricht der letzteren größtentheils mittelst der Geberdensprache vermittelt und gehandhabt wird, welche für die hörenden Blödsinnigen weder Sinn noch Bedeutung haben kann. Geleugnet kann freilich nicht werden, daß die Unterrichtsmethode der Taubstummenlehrkunst, inwiefern dieselbe darauf angelegt ist, das geringere Geistesfünkchen mehr anzufachen, und die Schwierigkeiten der Begriffsentwickelung, mit welchen der Unterricht der von Natur geistig versäumten Individuen überhaupt zu kämpfen hat, mehr zu ebnen, auch auf den Geist jener schwachsinnigen oder sogenannten cretinischen Menschen den günstigsten Einfluß ausüben würde, aber alsdann müßten solche Menschen, wenn sie wirklich von den Taubstummenlehrern am erfolgreichsten könnten unterrichtet werden, mehr separat unterrichtet werden. Eine solche Einrichtung ist denn auch vor einigen Jahren im Berliner Taubstummen-Institute getroffen, wo für die notorisch blödsinnigen Kinder von den sämmtlichen Lehrern ein eigener Unterrichts-Cursus gehalten wird *). In Leipzig hat ebenfalls der frühere Taubstummenlehrer Kern eine eigene Anstalt für die blödsinnigen Kinder errichtet. Seit dem 5. Juli 1852 besteht auch in unserer Nähe, in Schnaap bei Eckernförde unter Leitung des Dr. Hansen eine Heil- und Erziehungsanstalt für schwach- und blödsinnige Kinder.

Taubstumm ist nun Derjenige, welcher wegen organischer Gehörfehler, diese seien ihm angeboren oder erst durch Krankheiten oder andere Zufälle entstanden, nicht hören kann, und eben weil er dadurch die Sprachlaute oder die Rede Anderer zu ver-

*) Als ich im Juli 1852 die Berliner Taubstummenanstalt besuchte, waren die Lehrer derselben von jeglicher Theilnahme an dem Unterricht der blödsinnigen Kinder dispensirt.

nehmen und nachzumachen nicht vermag, auch außer Stande ist, seine Gedanken durch artikulirte Laute (Worte) zu äußern, welcher aber nichtsdestoweniger das Vermögen besitzt, in sichtbaren Zeichen — in Geberden und Miene — zu denken und zu sprechen.

§ 3.

Taubgeborene und Taubgewordene.

Bei den Taubstummen sind, je nachdem sie von Geburt an taub gewesen oder erst nach der Geburt etwa durch Krankheiten oder andere Zufälle ertaubt sind, Taubgeborene und Taubgewordene zu unterscheiden.

Indeß ist der Unterschied so groß nicht, daß sie nicht zusammen oder in derselben Weise könnten und sollten unterrichtet werden. Beide beurkunden mehr oder weniger denselben Mangel der Sprache, dieselbe Neigung, in sichtbaren Zeichen — in Geberden — zu denken und zu sprechen, dieselbe Dürftigkeit und Beschränktheit der Begriffe, und dasselbe geistige Sein, und der Unterricht beider ist daher auch mehr oder weniger denselben Schwierigkeiten unterworfen.

Nach überstandener Krisis der Krankheit sprechen die taubgewordenen Individuen, wenn nur nicht die Sprachorgane von derselben zugleich mitangegriffen werden, ihre Gedanken noch in herkömmlicher Weise, d. h. in artikulirten Worten, und werden von ihren Umgebungen noch mitunter gut verstanden. Aber schon vom Momente der eingetretenen Krisis an verliert die Aussprache sehr an Deutlichkeit und Schärfe, und an Wohlklang der Stimme, am ehesten scheint die Modulation wie aus der Erinnerung entschwunden zu sein. Noch wissen sie sich immerfort den Ihrigen durch artikulirte Worte verständlich zu machen, allein man hat jetzt große Mühe sie zu verstehen. Die geringe Aufmerksamkeit, die man ihnen nun widmet, und die zu große Anstrengung, die ihnen das Sprechen verursacht, verleidet ihnen endlich das Sprechen so sehr, daß sie sich fast nur auf den Nothfall, und nach und nach auf einzelne, wenige abgerissene, unzusammenhängende Worte einschränken. Schon in wenigen Wochen, ja in wenigen Tagen ihres traurigen Looses wissen sie von den einfachsten Dingen, die sie gesehen, und von ganz einfachen Ereignissen, von denen sie unmittelbare Zeuge gewesen sind, nur mit Mühe zu erzählen, und nehmen schon, um die Lücke einigermaaßen auszufüllen, zu den einzelnen pantominischen Zeichen ihre Zuflucht. Nach und nach entschwinden die Wörter, als Zeichen der Vorstellungen aus dem Gedächtnisse, und mit ihnen auch die Begriffe; der ganze Dialog, und alle früher gesammelte Begriffe und Erfahrungen scheinen wie zu Grabe geläutet zu sein. So verlernen die Armen in unglaublich kurzer Zeit das Sprechen, und werden zuletzt fast so stumm, wie

Taubgeborene und so arm an Begriffen, wie dieselben. Sie schränken sich nun auch fast allein auf das gewöhnliche Mittheilungsmittel der Taubstummen, nemlich auf die Geberdensprache ein, und eignen sich somit ganz eigenthümliche Vorstellungsweisen an, wodurch sie sich dann den absoluten Taubstummen annähern.

Nur dies haben sie vor den Taubgeborenen voraus, daß sie durch frühere Uebungen ihre Sprachorgane mehr in ihrer Gewalt haben, und sich noch entsinnen können, wie die Worte ausgesprochen werden, so daß sie leichter, freier, ungezwungener, geläufiger und wohllautender reden lernen können, wenn hingegen Taubgeborene erst von vornherein — man verzeihe mir diesen hartklingenden Ausdruck — kunst- oder fabrikmäßig zum Sprechen abgerichtet werden müssen und daher mehrentheils die Schwerfälligkeit, Unförmlichkeit und Härte der Aussprache beibehalten. Anderntheils ist auch der Geist der Taubgewordenen durch den Einfluß der Sprache schon etwas mehr geweckt, dann hat das Wort noch Innendeutsamkeit für sie, wenn man hingegen den von Geburt an Taubstummen mit großer Schwierigkeit erst den fehlenden Wortsinn beizubringen hat. Der Taubgewordene wird sich, wenn auch die Wörter und die ganze Sprache aus dem Gedächtniß entschwunden sind, des Geistes der Worte, und deren Zusammensetzungen, wenn auch nur dunkel entsinnen können, so daß er durch einen zweckmäßigen und wohlgeordneten Unterricht eher und leichter als Taubgeborene der Sprache mächtig werden könnte. Uebrigens tritt die Sprachlosigkeit in allen Fällen ein, wo der gewöhnliche mündliche Verkehr zwischen dem Taubstummen und dessen Umgebungen unterbrochen wird, oder wo man nicht daran denkt, zu seinen Augen zu reden, und ihn aufmuntert, nach wie vor, seine Gedanken durch artikulirte Worte auszudrücken, das Kind mag sich übrigens in einem Alter befinden, wie es wolle. Hierbei kömmt es aber sehr auf die Charakter- und Geistesbeschaffenheit der einzelnen ertaubten Individuen an. Ein lebhaftes, munteres und gewecktes Kind, welches sich kaum enthalten kann, die empfangenen Eindrücke, seine Gefühle, Empfindungen und Gedanken durch noch so schwache Worte oder durch die Geberdenzeichen wieder zu erkennen zu geben, verliert die Sprache viel langsamer, als ein phlegmatisches, welches ohnehin zur Einsylbigkeit und Eintönigkeit geneigt ist, wenn auch gleich nicht geleugnet werden kann, daß man bei dem Letzteren viel leichter die einmal erlangte Sprache erhalten kann. Wer sich ferner in seinem früheren Zustande die Sprache mehr durch freie Selbstthätigkeit des Geistes angeeignet, und hinreichende Gelegenheit gefunden hat, sich im artikulirten Gedankenausdruck zu üben, besitzt auch schon mehr Besinnungskraft sowol in Beziehung auf die Begriffsverhältnisse als auch auf den relativen Werth und die Form der Wörter, und die Zusammensetzung derselben zu Sätzen, als

Derjenige, der mehr mechanisch oder mit dem bloßen Gedächtnisse oder vermöge bloßer Nachahmung sprechen gelernt hat, oder äußerer ungünstigen Umstände halber weniger seine Sprachkraft hatte entwickeln können. Ersterer hat daher auch den Vortheil, daß er nicht nur die Sprache, auf eine längere Zeit behält, sondern auch beim Sprachunterrichte leichter und größere Fortschritte machen kann.

Soll aber bei dem nachmaligen Unterrichte von dem Sprachbewußtsein, welches den früher oder später ertaubten Individuen noch in einem höheren oder geringeren Grade inwohnt, mit Nutzen zu Rathe gezogen werden, so muß man jedenfalls darauf bedacht sein, ihnen den ihnen noch gebliebenen Rest der Sprachfertigkeit zu erhalten, indem man sie anleiten kann, Worte vom Munde abzusehen, und sich ihrerseits ebenfalls durch Worte auszudrücken, wenn man sich nur die Mühe nicht verdrießen läßt, sie anzuhören, und sie allenfalls auf die Mängel und Fehler der Aussprache aufmerksam zu machen.

Ob es mehr von Geburt Taube oder mehr erst Ertaubte gebe, läßt sich schwer ausmitteln. Gesteht doch selbst ein Itard, welcher als Arzt und Gehörarzt am Pariser Taubstummeninstitute sehr viele Beobachtungen und Erfahrungen darüber gemacht und gesammelt hatte, daß er in sehr vielen Fällen zweifelhaft geworden sei, ob die Taubheit angeboren oder in den zwei ersten Lebensjahren des Kindes eingetreten sei *). Gewöhnlich wird die Anzahl der Taubgeborenen höher angegeben, als die der Taubgewordenen. Allein wer steht dafür, daß sich unter den angeblich Taubgeborenen nicht manche finden, die wenn nicht in späteren Jahren doch in zarterer Kindheit, noch bevor sich die Sprachkraft entwickelte, das Gehör eingebüßt haben? Sollte, wenn auch nicht irgend eine bedeutende Krankheit, welche zerstörend auf den Gehörorganismus eingewirkt hätte, vorgegangen ist, nicht in der ersten Zeit der Entwickelung des noch zarten, leicht zerstörbaren Organismus durch vernachlässigte Pflege, durch verfehlte Diät oder durch plötzliche Erkältung die Gehörwerkzeuge unvermerkt angegriffen werden können? Schon der Umstand, daß Taubstumme häufiger unter den niederen Ständen vorgefunden sind, beweißt uns aufs Unwidersprechlichste, wie sehr es den armen Geschöpfen sowol bei der Geburt als auch mit dem ersten Blick des Lichts an der erforderlichen Gesundheitspflege gefehlt hatte; aller Wahrscheinlichkeit nach lassen sich Taubheit und Blindheit weniger von Krankheiten als von vernachlässigter physischer Pflege und von den Diätfehlern herleiten. Wirken nicht schon die dumpfe Stubenluft, die Unreinlichkeit, die feuchte Wohnung, der schnelle Wechsel der Stuben-

*) Maladies de l'oreille. p. 419. Dict. des sciences médicales. Art. Sourd-muet. p. 214.

hitze und Kälte, und hundert andere Verstöße gegen die Gesundheitsregeln, welche sich gewöhnlich die Wöchnerinnen aus den niederen Ständen Nothwendigkeitshalber oder aus Unwissenheit oder Nachlässigkeit erlauben, nachtheilig auf das zarte Nerven- und Organensystem der Neugeborenen ein? Gewiß die beiden Uebel der Taubheit und Blindheit wären nicht so weit verbreitet, als es jetzt leider! der Fall ist, wenn überall besser für die Gesundheitspflege sowol der Wöchnerinnen als auch des Kindes gesorgt wäre. Uebrigens haben die bisherigen Sectionen das Resultat geliefert, daß die Gehörorgane der taubstummen Kinder im völlig gesunden Zustande sind, und daß nicht sowol eine Desorganisation als eine vollständige Lähmung der Kräfte dem Uebel zum Grunde liegt. Sicher sind daher specifisch weniger Kinder taubgeboren, sondern die angeblich taubgeborenen müssen zum Theil in den ersten Wochen oder sogar in den ersten Tagen ihres Eintritts in die Welt ihr Gehör eingebüßt haben. Wenigstens müssen sie mehr oder weniger natürliche Disposition zum Taubwerden mit auf die Welt gebracht haben, aber schwerlich die Taubheit selbst.

Man weiß nun aber auch, was überall von den Angaben der Aeltern Taubstummer, die man so gern zu Rathe zieht, zu halten sei; auf jeden Fall sind ihre Behauptungen mit Vorsicht anzunehmen. Selbst in dem Fall, wenn die Taubheit ihrer Kinder wirklich angeboren wäre, sind sie, besonders aus den höheren und vornehmen Ständen, selten in der Lage, es eingestehen zu wollen, weil es ihr stolzes Selbstgefühl oder vielmehr ihre Eitelkeit beleidigt, daß ihnen oder ihren Kindern irgend eine Unvollkommenheit angeboren sein sollte; sie messen vielmehr die Unbill ihres Kindes der Ungeschicklichkeit des Geburtshelfers, der Hebamme, Amme oder eines Dienstboten bei, oder sie lassen sich durch die ersten Laute, welche ihr taubstummes Kind ohne allen Nachahmungstrieb einzig durch die maschinenmäßige Bewegung der Lippen und Kinnladen bildet, gar gerne glauben machen, daß es vom Momente der Geburt an habe gut hören können.

Czechs Behauptung, daß Taubgeborene und Taubgewordene leicht daran zu erkennen seien, daß bei den letzteren immer eine viel größere Reizbarkeit und Empfänglichkeit für den Schall bleibe, als bei den ersteren, daß die ersteren gegen den stärksten Laut apoplektisch seien, während die selbst sehr früh Taubgewordenen immer noch ein Analogon des Gehörs behalten, läßt sich schwerlich aus der Erfahrung abstrahiren, indem man in der Wirklichkeit sehr oft auf umgekehrte Fälle stößt.

Dr. Schmalz in seiner Schrift: „Ueber die Taubstummen und ihre Bildung" nimmt unter **100** Taubstummen **68** Taubgeborene und **32** Taubgewordene an, allein schon der Umstand, daß in einigen Ländern mehr Taubgewordene als Taubgeborene

vorgefunden sind, wenn auch in den meisten andern Ländern sich das Verhältniß ganz anders gestaltet, muß die Richtigkeit der Angabe sehr in Frage stellen. So fanden sich z. B. im Großherzogthum Baden unter 533 Taubstummen, 240 Taubgeborene und 293 Taubgewordene, und in Hamburg unter 11 Taubstummen, 5 Taubgeborene und 6 Taubgewordene.

Auf jeden Fall kann man sich auf die Zählung nicht ganz verlassen, indem solche Resultate größtentheils auf Angaben der Aeltern taubstummer Kinder beruhen, welche in der Regel sehr unzuverlässige Beobachter sind, und aus Unachtsamkeit ohne Weiteres die Mißgeburt als den Grund des Uebels zu bezeichnen pflegen.

§ 4.

Entstehung und verschiedene Grade der Taubheit.

Nach Beobachtungen denkender Aerzte könnte und sollte die angeborene Taubheit erzeugt sein:

1) durch eine Lähmung oder ein Kranksein des Gehörnerven oder des diesem entsprechenden Theiles des Gehirns;
2) durch eine regelwidrige Kopfbildung;
3) durch krankhaften Zustand des gesammten knöchernen Gehörorganes;
4) durch das fehlende Labyrinth und den Mangel der Bogengänge;
5) durch verschiedene Veränderung der Trommelhöhle und durch widernatürliche Anfüllung derselben mit verschiedenen Massen, oder mit Blut oder mit Wasser;
6) durch eine regelwidrige Bildung der, in der Trommelhöhle befindlichen Gehörknöchelchen, oder durch den gänzlichen Mangel derselben;
7) durch Mangel oder widernatürliche Veränderung des äußeren Ohrs, des Gehörganges und des Trommelfelles.

Aber nicht nur die Natur bringt Mißgeburten aller Art hervor, auch die fehlerhafte körperliche Organisation der Mütter, ihre Temperamente und Gemüthsstimmungen, ihre Leidenschaften und vorherrschenden Neigungen üben den mehr oder weniger hemmenden Einfluß auf den Embryo aus. Gleichfalls können gewaltsame Erschütterungen, Schläge, Stöße, Fall, Quetschungen, während der Schwangerschaft der Mutter nicht ohne Wirkung sein. Am meisten aber sind die nervenschwachen Mütter, inwiefern die ungewöhnlichen Erscheinungen den stärksten Eindruck auf sie machen, und sie leichter erschreckt werden können, der Gefahr ausgesetzt, Mißgeburten hervorzubringen. So brachte manche Mutter, die während ihrer Schwangerschaft der Anblick eines gestikulirenden taubstummen Kindes überraschte, taubstumme Kinder zur Welt. Eine Mutter

glaubt nicht mit Unrecht das Gebrechen ihres taubstummen Kindes davon herzuleiten, daß sie von der Aufmerksamkeit überrascht war, welche der weil. König Ludwig Philipp bei einer öffentlichen Feier ihr schenkte, indem er ihr, als einer hochschwangeren Frau gegenüber stehend, einen Sitz anbot. Manche Mütter, die ihre taubstummen Kinder in das Pariser Institut brachten, schrieben das Gebrechen derselben von den Schrecknissen der französischen Revolution her, die sie in ihren gesegneten Umständen mit erlebt hatten. Ferner können diejenigen Krankheiten, welche sich von einer Generation auf die andere fortpflanzen, namentlich die skrofulösen, syphilitischen, das Mißverhältniß des Alters der Aeltern den Keim angeborener Taubheit entwickeln.

Die Krankheiten, welche in den ersten Lebensjahren des Kindes die Ertaubung veranlassen könnten, sind vorzugsweise die sehr akuten oder das Nervensystem heftig ergreifenden Krankheiten, und unter diesen hauptsächlich die fieberhaften Hautausschläge, Scharlach, Rötheln, Pocken. Auch entstehen oft durch Erkältung die Entzündungen des Gehirnorganes, die wieder die Taubheit zurücklassen. Skropheln, Rhachitis und andere Krankheiten der Säfte entwickeln die Anlagen zur Taubheit. Krankheiten des Gehirns, z. B. Gehirnentzündung, Wasserkopf, Epilepsie, Convulsionen ꝛc. können ebenfalls Taubheit erzeugen. Endlich ist die Taubheit oft eine Folge der Verletzungen des Gehörorganes und des Kopfes überhaupt durch Schläge, Stöße, unglücklichen Fall, schwere Entbindungen ꝛc.

Die Frage, ob das Uebel der Taubheit könne erblich sein, unterliegt zu sehr den Zweifeln, um mit völliger Gewißheit ausgemittelt werden zu können. Es giebt sehr häufig selbst taubstumme Ehepaare, die nichtsdestoweniger vollkommen gesunde Kinder haben; gleiche Fälle treten mit den einzelnen taubstummen Müttern, wie mit den taubstummen Vätern ein. Wenn hie und da die taubstummen Mütter oder die taubstummen Väter das Unglück haben, neben gesunden Kindern ein oder ein Paar taubstumme zu haben, so stehen solche Fälle auch nur als einzelne da, die ohne alle Bedeutung sind, und es müssen mehr zufällige Umstände, als das eigene organische Gebrechen der Aeltern die mitwirkende Ursache gewesen sein *).

*) Die Wiener Taubstummen-Anstalt geht merkwürdiger Weise von der Ansicht aus, daß bei Copuliren der Taubstummen zu beobachten sei, ob die oder der Heirathende taubgeboren oder erst später es geworden. Nur im ersteren Falle müsse man das Heirathen abzuwehren suchen, denn hier sei allerdings für die Nachkommenschaft dasselbe Gebrechen zu befürchten. Bei den andern dagegen sei jede Hinsicht unnöthig, und man wußte kaum ein Beispiel, daß solche taubgewordene Menschen taube Kinder gezeugt.

Nicht alle Taubstumme, sie seien von Geburt Taube oder erst Taubgewordene, sind stocktaub, sondern manche besitzen noch einiges Gehör, welches den Unkundigen sehr oft den Anschein giebt, als ob das wirklich taube Kind noch hören könne oder als ob der Rest des Gehörs mit der Zeit sich noch besser würde entwickeln können.

Dr. Itard (Malad. de l'oreille. Tom. II.) unterscheidet fünf verschiedene Grade der Taubheit, als:

1) das Hören der Rede,
2) das Hören der Stimme,
3) das Hören der Töne,
4) das Hören des Lärms, und
5) gänzlichen Mangel des Gehörs oder vollkommene Taubheit.

Die Kinder der ersten Classe haben die Fähigkeit, die Rede oder artikulirte Stimme zu vernehmen, nur muß diese langsamer, deutlicher und näher als in der gewöhnlichen Unterhaltung ausgesprochen werden, und auch unmittelbar an den Zuhörer gerichtet sein. Er rechnet in diese Classe $^1/_{40}$ der Taubstummen. In die zweite Classe, deren er $^1/_{30}$ annimmt, werden alle diejenigen gerechnet, welche eine große Zahl der artikulirten Töne der Rede (Consonanten) auch, wenn dieselben laut ausgesprochen werden, nicht vernehmen können, obgleich sie die unartikulirten Töne (Vokale) deutlich unterscheiden. Solchen Subjekten fällt es besonders schwer, diejenigen Töne zu vernehmen, welche nur sehr schwach artikulirt werden, als: **ba, da, ga,** da ihr Gehör dieselben immer mit **pa, ta, cha,** verwechselt. Die dritte Classe, deren er $^1/_{24}$ annimmt, vernimmt keine Wörter, sondern nur die unartikulirten Töne (Vokale). Spricht man z. B. hinter solchen Subjekten das Wort chapeau aus, so werden sie aufs Gerathewohl die Wörter rateau, hameau, chateau u. s. w. nachsprechen. Die vierte Classe, zu welcher $^2/_5$ gerechnet werden können, umfaßt alle Diejenigen, welche, unempfänglich für Rede, Stimme und Töne, nur einen starken Schall vernehmen, als den Donner, das Abfeuern eines Schießgewehrs, das heftige Pochen an einer Thüre, u. s. w. Hier können die Gehörwerkzeuge nur noch durch einen sehr intensiven Schall gereizt werden; dieselbe gelangt aber zum Ohre, ohne die fortgesetzten Schwingungen, die das Wehen der Töne ausmachen, und ist so zu sagen, für einen so beschränkten Gehörsinn nichts als ein bloßer Lärm. In die fünfte Classe, zu welcher die bessere Hälfte der Taubstummen gezählt werden, gehören die gänzlich Tauben. Bei ihnen sei keine Spur von Gehör, und wenn sich solche Personen gegen heftigen Schall, wie das Entladen des groben Geschützes oder der Electricität in der Atmosphäre nicht ganz unempfindlich zeigen, so hat wenigstens diese Empfindlichkeit gar keinen Zusammenhang mit dem Gehörsinne, sondern ist durch das Epigastrium oder die Füße bewerkstelligt, auf welche

die Erschütterung der Luft oder des Bodens einwirkt. Solche völlig oder Stocktauben vernehmen sogar, wenn auch nur dumpf die Töne musikalischer Instrumente, wenn sie ein Stäbchen mit dem einen Ende an die Zähne und mit dem andern an das Instrument selbst stemmen. Diese Erscheinung läßt sich daraus erklären, daß die Knochen ungleich bessere Tonleiter sind, als die Weichtheile des Körpers und daß daher da, wo sich die Gehörnerven nicht in einem Zustande völliger Lähmung befinden, durch die Kopfknochen der Schall bis zu ihnen fortgepflanzt wird. Wo hingegen Letzteres der Fall ist, empfinden sie nichts als ein Zittern der berührten Körper durch die Nerven des Gefühls.

Man sieht, daß es Individuen mit sehr verschiedenen Ueberresten des Gehörs giebt, die aber, weil sie nicht auf die gewöhnliche Weise zu hören vermögen, und der organische Gehörfehler auch mehr oder weniger habituell zu werden pflegt, nichtsdestoweniger zu den Taubstummen gerechnet werden müssen. Die Taubstummen I. und II. Classe sind freilich günstiger gestellt, doch können sie in einer gewöhnlichen Volksschule nicht gemeinschaftlich, wol aber von den übrigen Kindern abgesondert unterrichtet werden, weil man zu ihnen besonders, langsam, deutlicher und mit erhöhter Stimme sprechen muß. Noch besser wäre es, wenn man für sie in Taubstummen-Instituten besondere separate Classen einrichtete, wie man vor einigen Jahren in Hamburger Taubstummen-Anstalt mit sehr gutem Erfolg versucht hat. Nur wähne Keiner, als könnte man solchen Subjekten durch methodische Gehörübungen das Verhältniß der Gehörfähigkeit völlig herstellig machen, wie solche Versuche sich bereits in einer Taubstummen-Anstalt (zu Halberstadt) als erfolglos gezeigt haben.

§ 5.

Sichere Kennzeichen der Taubheit.

Es giebt nicht selten Aeltern, die sich in das große Unglück, ein solches taubstummes Kind zu haben, nicht finden können, sie vertrösten sich gewöhnlich, daß einiges, scheinbares Gehör, welches sie entdeckt zu haben glauben, sich mit der Zeit von selbst würde verbessern, und sich endlich im völligen Zustande einstellen. Nicht selten werden sie von dieser fixen Idee so beherrscht, daß sie darüber den rechten Zeitpunkt versäumen, sich Raths bei Aerzten zu erholen, oder widrigen Falls das unglückliche Kind in den Unterricht zu geben. Jede noch so geringe Spur des Gehörs wird hervorgesucht, um die Taubheit des Kindes in Zweifel zu stellen, und leider! werden die Aeltern von ihren taubstummen Kindern in ihrer Vermuthung noch mehr bestärkt, welche immer gar gerne Miene machen, als könnten sie etwas davon hören. Wir

wollten den armen Aeltern den Rest ihrer Hoffnung nicht rauben, aber bitten müssen wir im Namen der leidenden Menschheit, daß sie sich nur nicht täuschen lassen. Denn oft ist hier die Täuschung der Natur im Spiele, welche die Aeltern leider! zu spät merken. Je verschlossener nemlich das Gehör des taubstummen Kindes ist, einen desto größeren und freiern Spielraum bekommt sein Gefühl, so daß dieses letztere bei ihm eine, dem Hören einigermaaßen analoge Empfindung von den hörbaren Dingen hervorzurufen im Stande ist, welche Uneingeweihte leicht glauben machen kann, der Taubstumme höre wirklich etwas. Nicht bloß theilen sich die Lufterschütterungen, die durch einen Ton oder Schall hervorgebracht werden, den zärter besaiten Theilen seines Körpers mit, sondern er kann auch mittelst seiner Hände oder Fingerspitzen genau die Art des musikalischen Spiels, die bestimmte Folge der Töne und beim Reden alle einzelne Worte herausfühlen. Auf die Art empfindet selbst ein Totaltauber die Kanonen- oder Flintenschüsse, das Trommeln, das Rasseln eines Wagens auf dem Straßenpflaster, oft sogar das Knarren der Thüre, das Krähen des Hahns, das Geläute der Glocken, das Schlagen der Kirchenuhr, das Streichen eines Basses, das Gebell des Hundes u. s. w. Auch scheint es, als ob bei den Taubstummen nicht alle Gehörwerkzeuge ihren Dienst versagten, vielmehr könnten manche Taubstumme noch Manches, wenn auch nur auf ihre eigene Weise hören. So dringt z. B. das Krähen des Hahnes wirklich zu dem Hören des Taubstummen, der etwas davon vernimmt, indem es durchaus unmöglich erscheint, daß das Hahnengeschrei ein Zittern des Bodens, worauf jener steht, hervorbringen könnte, wenn es auch keinem Zweifel unterliegt, daß der Taubstumme nicht sowol das wirkliche Krähen, als das demselben analoge Schnarren höre. Dies mögen uns denn die berühmtesten Physiologen erklären. Schon Haller sagt in seinem Werke: Erster Umriß der Geschichte des körperlichen Lebens, „wenn das Paukenfell zerrissen wird, und die kleinen Knochen aus ihrer Lage gebracht werden, so entsteht zuerst ein schweres Gehör, hernach aber eine vollkommene Taubheit, und nur derjenige Theil des Gehörs bleibt übrig, der durch die Knochen der Hirnschaale fortgepflanzt wird?" Dr. Wildberg in seinem Versuch einer anatomisch-physiologisch-pathologischen Abhandlung über die Gehirnwerkzeuge des Menschen, sagt: „Als ausgemacht können wir es annehmen, daß der Mensch sowol mittelst der eustachischen Röhre als auch mittelst der Erschütterungen der Knochen des Kopfes hören könne. Keinesweges ist der Mensch aber dadurch in den Stand gesetzt, Schall und Ton so zu vernehmen, wie es durch das äußere Ohr geschehen kann. Mittelst des äußern Ohrs können wir auch leisen Schall, leise Töne, Sprache und alle Verschiedenheiten derselben deutlich

vernehmen, welches wir durch jene andern Arten, wodurch sich der Schall auf das innere Ohr fortpflanzt, entweder gar nicht oder doch nur unter gewissen Umständen und auch dann wol unvollkommen würden empfinden können."

Beweiset das Kind nun bei verschiedenen Gelegenheiten, daß es zwar nicht ganz unempfänglich für den Schall oder Ton und selbst für die artikulirten Töne ist, aber dabei auch bei bloßer oder materieller Empfindung stehen bleibt, ohne zugleich die Form derselben auffassen zu können, so besitzt es auch weniger ein wirkliches Gehör, als ein demselben analoges, bloßes Gefühl, bestehe es nun in der Vibration des Gefühl- oder selbst des Gehörorganes. Unter den Umständen kann sich weder die Gehörfähigkeit als eine nicht vorhandene, noch die davon abhängende Sprachkraft mit der Zeit entwickeln, vielmehr muß das Kind, wenn die Heilungskunst mit ihm nichts vermag, sein Lebenslang taub und stumm bleiben, und in der Eigenschaft als eines wirklichen Taubstummen behandelt werden.

Es kömmt also bei der Frage, ob das Kind wirklich taub sei, weniger darauf an, ob es etwas von der Musik oder von musikalischen Instrumenten, von den Tönen der Natur oder der menschlichen Rede höre — denn in solchen Fällen kommt ihm die Natur nicht selten durch Ueberreste des auch zerstörten Gehörs oder durch das höchst merkwürdige Spiel seines feineren Gefühls zu Hülfe, als darauf, ob es, wenn es wirklich hören sollte, auch die Rede Anderer in einer Form hören könne, daß er auch unmittelbar dieselbe nachzumachen im Stande wäre. Kann das Kind noch gar nicht sprechen, sondern zeigt es immer nur, obgleich es den Anschein hat, als ob es etwas hören könnte, so ist es sicher, daß es taub sei, wenn übrigens die Sprachorgane im gesunden und normalen Zustande sind. Sollte man jedoch vor der Zeit der Entwickelung der Sprachkraft, die sich in der Regel im 2ten Lebensjahr einzustellen pflegt, die Gewißheit haben mögen, ob das Kind wirklich taub sei, so hat man nur darauf zu achten, ob bloß und mehr die sichtbaren Dinge und Erscheinungen seine Aufmerksamkeit reizen, oder ob es auch den lauten Ruf verstehe, und sich auf denselben umwende. Aus den verschiedenen Versuchen mit den unterschiedenen tönenden oder klingenden Dingen, etwa mit der Taschenuhr, mit der Flöte u. s. w. wird sich's auch ergeben, was von seinem vermeintlichen Hören zu halten sei, man hat dabei nur zu sehen, daß die Körper keine Art von Erschütterungen verursachen, die etwa von dem Gefühle des Kindes könnten bemerkt werden. Nicht selten verräth den Taubstummen schon seine ganz eigene Physiognomie, indem er das verschlossene Gehör in seinen desto belebteren und beweglicheren und mitunter durchdringenden Blicken trägt, und dadurch den übrigen Menschen gegenüber einen ganz eigenthümlichen Contrast bildet.

§ 6.

Ermittelung, ob das Kind geistesschwach oder gar blödsinnig sei.

Oft treten Fälle ein, daß ein Kind nur Geistesschwächen halber nicht hat sprechen können, und dessenungeachtet, weil es stumm ist, nichtsdestoweniger für einen Tauben angesehen wird. Um nun hier einen sicheren Maaßstab zur Würdigung des geistigen Seins solcher Kinder finden und ermitteln zu können, ob sie wirklich taub seien oder bloß aus Mangel an hinreichendem Geistesfonds nicht haben sprechen können, beobachte man nur ihr äußeres Wesen und ihr Benehmen, man gebe besonders genau Acht auf ihre Mienen und Geberden, in welchen sich das Innere — der Geist — spiegelt, auf ihre ganze Haltung und ihre Bewegungen, auf die Art ihres Ausdruckes. Giebt das Kind bei verschiedener Gelegenheit Beweise von Achtsamkeit; erregt der Wechsel der Erscheinungen stets seine Aufmerksamkeit; versteht es selbst die Blicke und Winke seiner Aeltern, bald die freundlichen, bald die drohenden; zahlt es die Güte und Freundlichkeit der Umgebungen mit gleicher Münze und erwiedert den Gruß mit Lächeln; giebt es sein Vergnügen oder Mißvergnügen, seine Zufriedenheit oder Unzufriedenheit durch Zeichen zu erkennen; vergnügt es sich gerne und findet an kindlichen Spielen Vergnügen; weiß es sich immer selbst zu beschäftigen: so kann für den guten und gesunden Zustand seines Geistes verbürgt werden, wie gering auch immerhin der Fonds von Vorstellungen und Begriffen sein mag, die es besitzt. Wo sich das Gegentheil von alle dem findet; wo sich die Schlaffheit der Muskeln, nachläßige, unbehülfliche Haltung des Körpers, ungemessene Bewegung der Gliedmaßen, die Senkung des Kopfes und der Hände bemerklich machen; wo sich gänzliche Theilnahmlosigkeit des Kindes zeigt, und vollends die krasseste Gleichgültigkeit bei Allem, was es selbst angeht; wo sich nicht der geringste Ausdruck dessen, was die Seele bewegt oder angreift, kund thut; wo auch Nichts auf das Kind einen bleibenden Eindruck zu machen vermag; wo sich nur thierische Gier geltend macht, die durch keine Vorstellungen oder durch irgend eine überwiegende Macht könnte im Zaum gehalten werden: da läßt sich auf keine günstigen Zeichen des Geistes schließen, das Kind sei wirklich hörend oder nicht. Solche Unglücklichen leiden gewöhnlich an Schwäche der Beurtheilungskraft oder an irgend einer Schwäche oder Krankheit des geistigen Organismus, und sind von Jugend auf albern, blöde oder wahnsinnig. Einige unter ihnen sind am Körper äußerst schwach, so daß sich ihre körperliche Schwäche auch auf die Sprachwerkzeuge erstreckt, und sie unfähig macht, die artikulirten Töne hervorzubringen. Wollte man von der Sprache auf den Geisteszustand schließen, so hat man sich nur vor den übereilten Schluß

zu hüten, denn nicht selten treten Fälle ein, daß solche Subjekte, besonders die taubstummen, von den nächsten Verhältnissen durch rauhe, inhumane Behandlung so eingeschüchtert sind, daß sie alles nöthige Vertrauen zu den Menschen und zu sich selbst verlieren, und dadurch auch die Mittheilungsgabe mehr oder weniger einbüßen, ohne deshalb an Mängeln des Geistes zu leiden. Ueberhaupt kann man bei der Untersuchung der Geistesfähigkeiten besonders taubstummer Kinder nicht vorsichtig genug sein, und darf keines auf den bloßen Blick oder auf die Muthmaaßungen Anderer, die es genauer kennen, aufgeben, weil in sehr vielen Fällen dem scheinbaren Blödsinn weniger der geistige Organismus, als äußere Hindernisse zum Grunde liegen, durch deren Beseitigung man mehr oder weniger die gänzliche Herstellung des geistigen Verhältnisses gewärtigen kann. Meist ist die fast an Blödsinn grenzende Stumpfsinnigkeit so mancher Taubstummen eine Folge der Verwahrlosung, die ihnen im älterlichen Hause zu Theil geworden ist, wie nicht minder jener traurigen Abgezogenheit oder vielmehr der Abgestoßenheit von der Welt und den Verhältnissen, welche jede Geistes- und Herzensregung schon in ihrem ersten Keim erstickt, jede geistige wie körperliche Kraft erschlafft, und die Seele mit schiefen, falschen, verkehrten Vorstellungen und das Gemüth mit ängstlicher, feindseliger Stimmung gegen die Umgebungen erfüllen kann. Es gehören wahrlich nicht leichte, nur jahrelange Beobachtungen dazu, um den wahren Blödsinn von dem scheinbaren, oder von jener nur vorübergehenden Stumpfsinnigkeit zu unterscheiden; ja man kann nicht eher ein entscheidendes Urtheil fällen, als bis man selbst Bildungsversuche mit dem Kinde gemacht hat. Durch Veränderung der Verhältnisse und der äußern ungünstigen Umstände, durch ein mehr freundliches, liebevolles, vor allen Dingen durch ein christliches humanes Begegnen, durch allseitige, intensive geistige An- und Erregungen, besonders des Anschauungsvermögens, der Einbildungskraft und Urtheilskraft, könnte noch die Rettung dieser Unglücklichen beschafft werden, wenn nur ihre Bildungsjahre nicht schon überschritten sind. Gesetzt auch, der Unterricht solcher Subjekte wäre eine sehr schwierige Aufgabe, da sie von Seiten des Lehrers schon etwas mehr Geduld und Ausdauer voraussetzen, so kann doch im günstigen Falle nach wenigen Jahren, wenn nicht schon nach wenigen Monaten das geistige Mißverhältniß zum Weichen gebracht werden und die Bande des Geistes lösen sich, wie die Bande der Zunge, der nun frei gewordene Geist erkennt heller und klarer, faßt leichter und schneller, die Aufmerksamkeit wird reger, die Gesichtszüge gespannter, und das Auge belebter. Meist entwickeln solche, wie aus dem starren geistigen Hinbrüten plötzlich erwachten Individuen auch einen wahren Wissensdurst, größere Emsigkeit, unermüdete Geduld und Ausdauer und

wahren Bienenfleiß, und man könnte und dürfte von ihnen erwarten, sie würden bei guter und zweckmäßiger Behandlung das Versäumte leichter nachholen und den Vorgerücktesten gleich kommen.

§ 7.

Heilung der Taubheit.

Wie vielfache Versuche zur Heilung der Taubheit auch zu verschiedenen Zeiten gemacht worden sind, so sind doch, so weit die Geschichte reicht, wenige oder gar keine glückliche Resultate davon bekannt geworden. Es scheint, als ob entweder das Feld der Heilungskunde dieser Art überall noch so wenig oder gar nicht bebaut wäre, oder als ob die Natur aller menschlichen Kunst spotten wollte. Heilungsanstalten für Gehörlose entstanden eine nach der andern, und verschwanden wieder eben so schnell, als sie entstanden sind, und überall kam Nichts zum Vorschein, als die Marktschreierei, Galanterie oder die Geheimthuerei oder schnöde Selbstsucht der Unternehmer.

Wenn aber die Taubheit im Allgemeinen als ein unheilbares Uebel erwiesen ist, so folgt daraus noch nicht, als ob jeglicher Versuch zur Herstellung des Gehörs darum auch aufgegeben werden müsse. Billig muß doch untersucht werden, ob die bemerkte Taubheit ein wirkliches, organisches Uebel oder ein momentanes, nur in krankhaften Zuständen des Gehörsinnes gegründetes, sei, in welchem letzteren Falle vernünftiger Weise noch Hülfe bei den Aerzten gesucht und auch die Heilung beschafft werden kann. Es ist bekannt, daß manche Tauben ohne Anwendung irgend eines künstlichen Mittels durch bloße zufällige Einwirkungen der Natur plötzlich ihr Gehör wieder erhielten. So wurde von einem taubstummen französischen Matrosen erzählt, wie er durch einen glücklichen, ihm aber ganz unbekannten Zufall in seinem **27**sten Lebensjahre zuerst eine Empfindung vom Schall erhielt, und das Gehör sich von Tag zu Tag so intensiv entwickelte, daß er am Ende vollkommen gut hörte und so gut, wie Andere sprach. Ferner erhielt ein Taubstummer, welcher bei der Mündung einer abgefeuerten Kanone gestanden, durch die heftige Lufterschütterung, welche der Kanonendonner verursachte, und die sich seinen Gehörwerkzeugen mittheilte, auf einmal sein Gehör wieder. **Pfingsten** in seinen „vieljährigen Beobachtungen und Erfahrungen über die Gehörfehler der Taubstummen“ erzählte von einem Taubstummen, daß er, als man ihn auf einen Thurm führte, wo mit allen Glocken geläutet wurde, durch dieses starke Geläute plötzlich sein Gehör wieder erhielt. Aehnliches berichtete der verstorbene Taubstummenlehrer **Dr. Castberg** von einem Taubstummen in Verona. Ein anderer Taubstummer bekam durch einen Stockschlag auf den

Hinterkopf, welcher die Hirnschale an mehreren Stellen zerschmetterte, das Gehör wieder. Ein taubstummer Knabe kam 1827 im August durch einen Blitzstrahl, der ihn traf, plötzlich wieder zu seinem Gehör. Auch sind nicht wenige Fälle der durch Blitzstrahl erfolgten Heilung der Blindheit bekannt. Es wird sogar erzählt, ein vierzigjähriger Taubstummer erlangte plötzlich das Gehör, als er sich beim Graben in der Erde zu heftig anstrengte. — Wenn nun die Natur bei gewissen Patienten solche Wirkungen hervorbrachte, warum sollte es nicht auch der menschlichen Kunst wenigstens bei den bloß gehörkranken Subjekten gelingen können? Eher dürfte kein Kind, es sei taubgeboren oder erst es geworden, totaltaub oder schwerhörig, aufgegeben werden, als bis der Gehörzustand von den Sachkundigen untersucht worden ist. Wenigstens muß überall in Instituten für Taubstumme die Einrichtung getroffen werden, daß jedes Kind bei seiner Aufnahme in die Anstalt von dem Institutsarzt untersucht wird, ob mit ihm noch Versuche zur Herstellung des Gehörs können beschafft werden. Auf die Weise würde, vorausgesetzt, wenn die Institutsärzte zugleich verpflichtet werden, sich mit der medicinischen Behandlung der Gehörkrankheiten vertraut zu machen, nicht allein der leidenden Menschheit, sondern auch dem Staate, welcher so bedeutende Mittel zur Unterhaltung der Kinder in Instituten hergeben muß, ein wesentlicher Dienst geleistet werden können. Gesetzt auch, man dürfte nicht in allen Fällen auf glückliche Erfolge rechnen können, so würde doch auf die Weise durch gegenseitigen Austausch der Beobachtungen, Erfahrungen und Ideen wenigstens das bis jetzt brach liegende Feld dieser specielleren Arzeneiwissenschaft sehr angebaut und somit in Zukunft das Glück der armen Taubstummen mehr gefördert werden können.

Was übrigens die Mittel zur Wiederherstellung des Gehörs betrifft, so sind sie sehr verschieden angegeben. Einige machten die Versuche mittelst der Electricität und des Galvinismus, aber meist ohne Erfolg, z. B. der bekannte Pädagoge, Hofrath **Wolke**, die beiden verstorbenen Taubstummenlehrer **Pfingsten** und **Eschke**, ferner **Dr. Pieme**, **Dr. Bremser**, **Dr. Hafner**, **Dr. Säve** u. s. w. Ebensowenig glückte es noch vor einigen Jahren **Dr. Barriés** in Hamburg mittelst des Magnetismus. Andere empfehlen die Durchbohrung des Trommelfelles (Perforation) als ein wirksames Mittel, z. B. **Dr. Delau** zu Paris, **Dr. Hendriksz** zu Gröningen, aber die Erfolge waren mehr als zweifelhaft. **Dr. Goldbek** zu Altona wollte ein Universalmittel gegen die Taubheit entdeckt haben, und errichtete selbst in Altona eine eigene Heilungsanstalt für die Gehörlosen, die mit seinem Tode wieder einging. Da er aber mehr als überspannter Theoretiker als erfahrener praktischer Arzt bekannt war, so fand er auch überall

wenig Zutrauen. Seine Wittwe soll im Besitz seines arcani sein, und es ergab sich, daß es in Anwendung von spiritus nitri dulcis besteht. Noch Andere empfehlen die Einspritzung in die eustachische Röhre als die beste und wirksamste Heilart, wie z. B. Saissy, Debau d. j. u. s. w. Dr. Hahnmann soll einen Taubstummen durch Wiederherstellung des Ohrenschmalzes auf natürlichem Wege geheilt haben.

Aus den bis jetzt angestellten Versuchen geht nur so viel hervor, daß die Mittel, wie verschieden sie auch gewesen sein mögen, nur bei einzelnen gewissen Subjekten, d. h. solchen, die mit scheinbarer, unvollständiger Taubheit behaftet waren, anschlugen, und zu glücklichen Resultaten führten. Im Allgemeinen dürften auch solche Heilungsversuche nur bedingter Weise zugestanden werden, weil sich aus den angestellten Sectionen ergiebt, daß bei den meisten in Folge der bei Hautkrankheiten eingetretenen Otorrhöe die Gehörorgane gänzlich fehlen, bei andern verbildet oder die cannales semiciculares cochlea, und das vestibulum mit einer kalkartigen Masse angefüllt sind. Es bleiben nur diejenigen übrig, bei denen die Taubheit in einem paralytischen Zustande der Gehörnerven liegt, wo vielleicht eine Heilung denkbar wäre.

§ 8.

Körperliche Eigenthümlichkeiten des Taubstummen. Schärfe der übrigen Sinne. Die Empfindungskräfte der Taubgeborenen in Absicht auf das Gefühl.

Daß bei dem Abgang des einen oder des andern Sinnes die übrigen einen desto größeren und freieren Spielraum zu ihrer Entwickelung gewinnen, und dadurch specifisch zu einem höheren Grade von Receptibilität gelangen, ist eine bekannte Thatsache, die hier nicht erst weitläuftiger erörtert zu werden braucht. Bei unsern Taubstummen tritt aber dieser Fall nur mit den beiden Sinnen des Gesichts und Gefühls ein, während die übrigen nichts Ausgezeichnetes an sich haben.

Der Taubstumme ist zuvörderst von Natur ganz das Auge. Das Licht ist das eigentliche Element, in welchem er lebt und webt, und in welchem er auch nur seine geistige Thätigkeit entfalten und entwickeln kann. Begierig wie das Erdreich die Sonnenstrahlen und den Regen, saugt er daher die Lichteindrücke ein; man schneide ihm das Lichtelement ab, und er sinkt in geistige und körperliche Erstarrung zurück. Licht ist doch nicht bloß sein geistiges Leben, auch seine Freude und Wonne, und nicht leichter verliert er seinen guten Muth, seine frohe Laune und seine Heiterkeit, als wenn jenes Element ihm entzogen wird. Er langweiligt sich, wo seinen Blicken sich nichts Neues darbietet, oder wo

denselben nur Ein- und Gleichförmiges begegnet; es ist ihm wohler an einem Orte als an einem andern. Er bedarf für sein Wahrnehmen und Beobachten stets neuer und frischer Quellen, um nicht in dumpfes Brüten oder in Gedankenlosigkeit zu versinken, und empfindender und geistestödtender kann für ihn Nichts werden, als wenn man ihn zwischen vier kahle Wände steckt. Einsam fühlt er sich nur, wenn seinen Blicken Nichts zu beschäftigen giebt, und zu Hause und selbst im Kreise der Seinigen fühlt er eher Langeweile und ein unwiderstehlicher Trieb treibt ihn immer hinaus ins Freie, um Neues zu sehen. Bei mehr Bildung wird er auch mächtiger vom Schönen angezogen und fühlt sich gemüthlicher nur in Gottes freier Natur. Das erste Morgenlicht, welches Gottes Schöpfung vor seinen Blicken wieder aufgehen läßt, begrüßt er stets mit wehmüthig-freudigen Gefühlen und oft mit unnennbarer Andacht, und wenn er dann mit der ganzen Heiterkeit seiner Seele an sein Tagewerk geht; wenn er am Morgen noch voll guter Entschließungen und voll Muth ist: so überfällt ihn bei allmähligem Schwinden des Tageslichts eine stille, beinahe an Melancholie grenzende Wehmuth, die er sich selbst nicht erklären kann. Gerade der Schlag der Abendstunden, wenn die Arbeit ruhen soll, und ein Jeder seiner Erholung von den Tageslasten nachgeht, ist für den Taubstummen der unwillkommenste, und dann pflegt er, wenn er sich nicht auf eine andere Art zu amusiren weiß, seinen Miß- und Unmuth den vollen Zügel schießen zu lassen, oder giebt sich nicht selten den wüstesten, nichtswürdigsten Trieben hin, was man von seinem Charakter kaum hätte erwarten sollen. Stände es irgend in seiner Macht, so würde er aus Nacht Tag und aus Tag Nacht machen, um das Tageslicht desto besser für sich genießen, und die stillen, leeren und einsamen Abendstunden dagegen seinen Geschäften widmen zu können. Der Frühling ist seine schönste Hoffnung, der Sommer seine schönste Freude, der Winter aber, welcher ihm weniger Augenweide bietet, das Oedeste, Langweiligste und Traurigste für ihn, und schon das allmählige Schwinden des Sommers erfüllt ihn mit Unruhe, Bangigkeit, Aengstlichkeit, Furcht und Mißmuth. — Der Taubstumme liebt mehr das Großstädtische, das Kleinstädtische widert ihm gar zu bald an. Daher schlägt er sein Domicil am liebsten an volkreicheren und belebteren Oertern auf. Er liebt ein wenig zu sehr das Herumwandern, bloß um Neues zu sehen. Es ist gar nicht selten, daß die Taubstummen sich bis in den höchsten Norden und Süden wagen, um die Grönländer, Lappländer, Eskimos, Hottentotten, Neger u. s. w. zu sehen, und ihre Lebensweise kennen zu lernen, oder die großartigen Erzeugnisse der Länder mit eigenen Augen zu sehen. Noch vor Kurzem besuchte einer unserer vormaligen ältesten Zöglinge Neuseeland und Californien und war selbst unter der Anzahl der

dortigen Goldsammler. Manche Taubstumme durchziehen fast das ganze Europa, und gewöhnen sich leider! durch die bloße Reiselust das Vagabondiren ein wenig zu sehr an.

In der Einsamkeit ist die Einbildungskraft des Taubstummen desto reger und geschäftiger, und dann fällt er auch um so leichter auf schlimme Dinge. Im Dunkeln wandelt ihn leichter die Furcht an, weil ihn dann das Gesicht, welches ihn auf die drohenden Gefahren aufmerksam machen kann, im Stich läßt, und aus dem Grunde ist er auch nicht ganz frei von Gespensterglauben.

Der Taubstumme beschaut oft und gerne die Bilder und Kupferstiche, besonders wenn dieselben von lebendigen Scenen, wie z. B. Schlachten, Räuberscenen, landschaftlichen und historischen Darstellungen abhandeln. Die Kirchenbilder machen gewöhnlich den tiefsten Eindruck auf ihn, und sind zugleich geeignet, ihm die ganze biblische Geschichte zu erklären und zu verdeutlichen. Daher haben die meisten vorzeitigen Taubstummenlehrer, z. B. der Kirchenpropst **Joachim Pasch**, der Magister **Georg Raphel** ihre Zöglinge meist mittelst der Kirchenbilder und anderer Zeichnungen in der Religion unterrichtet. Das Bild des leidenden göttlichen Erlösers, besonders von einer Meisterhand verfertigt, erfüllt den Taubstummen mit hoher Ehrfurcht vor der Größe der Seele des Märtyrers und mit Bewunderung seiner Person. Das kirchliche Gemälde vom jüngsten Gerichte weckt bei ihm die ersten Begriffe von der Auferstehung, dem künftigen Leben und einer zu erwartenden Vergeltung und spricht sein Gemüth mächtiger an, als es die besten Worte zu thun vermögen. — In der Einsamkeit, in der Krankheit, wo der Taubstumme das Bett oder das Zimmer hüten muß, oder wenn ihn der Kummer oder der Unmuth, oder das Heimweh überfällt, ist das Beschauen der Bilder sein liebster Zeitvertreib, seine beste Zerstreuung.

Der Taubstumme findet ferner sehr vielen Gefallen an den plastischen Formen, bei deren Betrachtung ihm auch sehr leicht das Schöne und Häßliche, das Wohlgefällige und Mißfällige der menschlichen Empfindungen, Neigungen, Begierden und Leidenschaften in die Augen fällt. So kann die Beschauung solcher Attitüden oder Figuren, durch welche sich die Charaktere der Menschen in unsern Augen verschönern oder verunstalten können, auch nicht ohne moralischen Einfluß auf ihn sein, indem er durch eigene Anschauung bei Zeiten auf seiner Hut sein wird, durch sein Betragen oder Benehmen Andern einen Anstoß oder ein Aergerniß zu geben. Wenn er einen Jähzornigen, einen Betrunkenen, eine gemeine, sittenlose Weibsperson u. s. w. sieht, so wird er gleich unangenehm affectirt, faßt eine unwiderstehliche Antipathie gegen solche Personen und empfindet gar einen Eckel gegen solche fehlerhafte Neigungen. Wenn man ihm im unglücklichen Augenblick

der Aufwallung oder Hitze einen kleinen, beweglichen Handspiegel vor's Gesicht hält, so entsetzt er sich vor sich selbst und bekommt in wenigen Augenblicken seine Fassung wieder und manche Taubstumme sind auf die Weise von den Fehlern des Jähzorns und leidenschaftlicher Hitze geheilt.

Gleichfalls sieht der Taubstumme gerne die Schattenbilder, die Cameraobscura, das Panorama. Er besucht gerne die Schauspiele, die Lustspiele, wenn nur die Stücke mit lebendiger Action und Gruppirung, mit plastisch-mimischen Darstellungen ausgeführt werden, am meisten vergnügen ihn die Pantalons, die Harlekins, Kolombines. Nicht minder Vergnügen macht es ihm, selbst die Comödie zu machen, und er führt in der That durch seine lebendigste, leicht bewegliche und ausdruckvolle Mimik und die bezeichnenden Geberdenspiele einige Rollen meisterhaft aus. Besonders bei der Ausführung der Rolle des jungen Grafen von Solar in dem bekannten Drama Kotzebue's — der Abbe de l'Epée — würde er sich vortheilhaft auszeichnen, und gewiß hätte Niemand den innigen Abscheu, welchen der junge Solar gegen Diejenigen, welche ihn gemißhandelt, hegte, den schönen Strahl der Freude, die er empfand, als er das väterliche Haus wieder fand, seine rührende Dankbarkeit gegen den Wohlthäter, den Abbe de l'Epée und das herzliche fromme Gebet zu Gott in diesem Drama besser und bezeichnender darstellen können.

Wenn irgend ein religiöser Cultus für die Taubstummen etwas mehr Imponirendes hatte, so ist es sicher der katholische mit seinen leicht in die Sinne fallenden Gebräuchen und Ceremonien und seinen vielen Bildern. Es ist daher kein Wunder, daß Taubstumme von einer solchen Confession sich meist durch einen regen religiösen Sinn auszeichnen, wenn übrigens auch die Erbauung durch solche mehr äußeren Förmlichkeiten nicht sehr hoch veranschlagt werden kann.

Taubstumme sind Freunde von Naturschönheiten und machen oft und gerne Excursionen nach schönen, malerischen und romantisch belegenen Oertern und Gegenden.

Der Taubstumme wird leichter und inniger mit den Eindrücken und Einflüssen der Umgebungen verwachsen, als irgend ein anderer Mensch; er nimmt unvermerkt die ganze Stimmung und den Charakter seiner nächsten Verhältnisse an, ist gleichsam der Wiederschein und das Abbild seiner Umgebungen. Von einem stillen, einsamen und halb verlassenen, wie an Naturreizen selbst armen Dörflein, wo auch Nichts seine Aufmerksamkeit reizt, wo unter der sich abmühenden und sich abhärmenden Menge ihm auch nur ernste, sorgenvolle, wenn gar nicht finstere und mürrische Gesichter entgegenblitzen, nimmt er eben dieselbe Kälte, Gleichgültigkeit und Theilnahmlosigkeit, und mehr ein stilles, in sich

gekehrtes, einsylbiges, einförmiges, und fast ein einsiedlerisches und menschenscheues Wesen mit sich hin. Meist streift der Blick solcher Kinder matt und unstät umher, der Kopf hängt mehr zur Erde, die Bewegungen sind ungemessener und fast linkisch, der Gang träge und schleppend; sie sind auch eher zum Nichtsthun und Müssiggang geneigt, scheuen die kleinste Anstrengung und vegetiren gleichsam. Je größer hingegen der Lichtreiz ist, je mannichfaltiger die Lichtgestalten; je besser, ansprechender und freundlicher die Physiognomien der umgebenden Dinge und Verhältnisse sind: desto mehr fühlt sich das taubstumme Kind hingezogen, desto mehr schließt es sich mit seinen Empfindungen, Gedanken und Gefühlen an, desto belebter sind seine Blicke und alle Züge, desto geschäftiger sein Geist, und es nimmt mehr ein freundliches, zuvorkommendes, zutrauliches und liebevolles Wesen an. In dieser Hinsicht haben denn auch die Stadtkinder viel vor den Dorfkindern voraus. Je größer aber das Empfängniß eines Taubstummen für die äußeren Eindrücke und Einwirkungen ist, desto leichter und desto mehr ist er wiederum dem steten Wechsel der Empfindungen unterworfen. Er ist ein wahres Barometer der äußeren Stimmung: bald ist er heiter, munter und lustig, bald traurig, trübsinnig, mürrisch, je nachdem die Verhältnisse und Umgebungen sind, in denen er lebt. Er ist schon deshalb auch leichter anzuregen, zu bewegen und zu rühren, aber auch äußerst empfindlich und leichtsinnig. Er ist zu jeder Anstrengung gerne bereit, aber ohne dabei lange aushalten zu können, weil er zu sehr zerstreut ist, und sich auch gerne ein wenig zerstreuen mag.

Der Taubstumme weiß leicht das Schöne von dem Häßlichen, und das Schickliche und Anständige von dem Unschicklichen und Unanständigen zu unterscheiden und legt von selbst seine ungeschliffenen Sitten ab, sobald er in die Welt eingeführt wird. Seine Kleidung und seine Arbeiten sind nicht ohne Geschmack. Deshalb ist er überall wohlgelitten, und seine technischen Fertigkeiten werden sehr geschätzt.

Sicher haben wenige Menschen eine so interessante Physiognomie, als der Taubstumme. Bald rollt er seine Blicke nach allen Seiten und allen Richtungen hin, als wollte er mit Einem Blicke übersehen, bald sind sie stier auf einen Gegenstand oder auf eine Person gerichtet, als wollte er dieselben bis in den Grund durchschauen. Nicht leicht begegnet einem Fremden ein Taubstummer, dessen Blick und ganze Fassung der Gesichtsmuskeln ihm nicht auffällt, indem er ihn so anblickt, als wollte er sein Inneres durchforschen oder erst seine Gesinnungen und seine Charaktere errathen. Sein Blick ist fast in unaufhörlicher Bewegung, voll Leben und Ausdruck, der Blick redet schon, wenn er auch selbst nicht redet und malt ganz ab, was er denkt und fühlt,

und was ihn im Innersten bewegt. Beständig gestikulirt er auch wider seinen Willen, bald runzelt er die Stirne, wenn ihm etwas nicht gelingen wollte, oder wenn ihm im Augenblick etwas Unangenehmes zugestoßen ist, bald glänzt ein schöner Strahl von Freude und Rührung in den Blicken, wenn ihm etwas gelungen ist, oder wenn er angenehm überrascht ist, bald sieht er still, ruhig und gleichgültig gegen Alles vor sich hin, als ob er tief in seinen Gedanken versunken wäre, bald gebehrdet er sich wieder und wird immer lebendiger, als ob er der Wahrheit näher gekommen wäre, und die gefundene Wahrheit nun fester halten wollte. Selbst die Empfindungen, Leidenschaften und alle Stimmungen der Seele prägen sich auch wider seinen Willen im Körper, besonders in seinen Gesichtsmuskeln auf eine so unzweideutige Weise aus, daß ein geübter und unbefangener Beobachter sein Inneres auch ohne Worte herauszulesen im Stande ist. Furcht, Hoffnung, Niedergeschlagenheit, Zorn, Aerger, Mißtrauen, Zweifel, Freude, Kummer, Betrübniß, Neid, Eifersucht, Zufriedenheit und Unzufriedenheit: alles malt sich, ohne daß der Taubstumme die mindeste Absicht hat, in seinen leicht beweglichen Gesichtszügen auf die klarste Weise, oft aber auch auf eine so drollige, und mitunter widerliche Art aus, daß man sich kaum des Lachens enthalten könnte, und ehe er sich näher ausspricht, weiß man schon, was ihm fehlt, oder was er will. Die ganze Physiognomie des Taubstummen ist ein treuer Spiegel seines Zustandes als eines Menschen, der weder hören noch reden, d. h. der sein Inneres nicht durch Worte oder artikulirte Laute ausprägen kann.

Wenn der Taubstumme ferner denkt, auch nur still für sich denkt, so gestikulirt er beständig, ja spricht für sich, als wenn Jemand zugegen wäre, besonders wenn er lebhaft zu werden anfängt. Eben dieses Mienenspiel mischt sich unwillkührlich, wenn er laut spricht, wodurch der mangelhafte artikulirte Ausdruck sehr unterstützt und besser verstanden wird. — Wenn man einen Taubstummen auch nur ansieht, so vermuthet man in ihm schon einen Unglücklichen, er sitzt seinem glücklicheren Mitmenschen gegenüber so still und in sich gekehrt da, und der geheime Kummer, den er sich selten zu unterdrücken vermag spricht sich unverkennbar in seinen verstörten Blicken, und in seinem abgewandten Gesichte aus.

Da der Gesichtssinn des Taubstummen bei Abgang des Gehörs einen desto größeren und freieren Spielraum bekommt, ja in sehr vielen Fällen gewissermaßen den Posten desselben einnimmt; da die Anschauungskraft und Aufmerksamkeit des Taubstummen sich desto mehr in dem Blicke und Gesichte concentrirt; so ist es eben kein Wunder, wie der Gesichtssinn solcher Menschen zu einer intensiven Stärke zu gelangen pflegt, die wir bei den glücklich organisirten Wesen selten antreffen. Der Taubstumme hat ein

offenes Auge für alle Erscheinungen in der Lichtatmosphäre; er beobachtet selbst, wo Andere nur zu hören brauchen; er liest mit eigenen Augen in dem Buche der Natur, wenn Andern hier das belehrende Wort auf dem halben Wege entgegenkommt; er würdigt selbst die Physiognomien Anderer seinen Blicken, um sich ihre Gesinnungen, ihre Charaktere, ihre Gedanken und Meinungen zu entziffern. Vielseitiger, geübter und durchdringender ist daher sein Blick, geschärfter sein Sehvermögen, feiner und umfassender sein Beobachtungssinn, und nicht leicht entgeht seiner Aufmerksamkeit auch die kleinste Erscheinung, die geringste Veränderung und Bewegung. Er kann leichter und schneller mit Einem Blicke überschauen und erkennt auf den ersten Blick die wesentlichen Merkmale und Charaktere der Dinge, er entdeckt leichter die feinsten Nüancen, und spürt leichter den verborgenen Fehlern, Mängeln und Unvollkommenheiten und einzelnen Abweichungen der Natur, wie der Lebenserscheinungen nach. Nicht leicht entschlüpft seinem Blick, auch bei der geringsten Aufmerksamkeit, oder wenn sein Gesicht davon abgewendet ist, das was vor ihm, oder um ihn vorgeht, wodurch er Andere, die ihm absichtlich Etwas verbergen oder verheimlichen, oft überrascht. Besonders ist seine Aufmerksamkeit auf Diejenigen gerichtet, mit denen er zu thun hat, und von denen er zu fürchten oder zu hoffen hat, und nicht selten gelingt es ihm, sich die genaueste Kunde von ihren Gesinnungen und Charakteren zu verschaffen. Diese Neigung, das Benehmen, Betragen und Verhalten, die Handlungsweisen, die Sitten, Gewohnheiten und Gebräuche Anderer genauer zu beobachten, scheint aber bei den Taubstummen um so vorherrschender zu sein, als sie nur auf diesem Wege und nicht erst mittelst der Mittheilungen Anderer Aufschluß über das mystische Treiben und Thun Anderer erlangen können. Mit dieser, den Taubstummen eigenen Fähigkeit, sich Alles, und auch das Verborgenste zu enthüllen, steht aber wieder ihre Meisterschaft in der Verstellungskunst in Verbindung, wodurch sie selbst ihre Lehrer oft täuschen; sie verstehen es sehr gut, ihre Blößen vor den Augen Anderer zu bedecken, oder doch denselben ein anderes, milderes Colorit zu leihen.

Eben durch jenen geübteren und geschärfteren Blick, durch jene größere Perfectibilität des Gesichtssinnes besitzt der Taubstumme besonders das unschätzbare Talent, Redende vom Munde abzusehen, indem er durch Uebung es dahin bringen kann, in den, mit der Aussprache jedes einzelnen Buchstaben und eines ganzen Wortes verbundenen, eigenthümlichen Bewegungen, der Stellung und Lage des Mundes, der Lippen und Gesichtsmuskeln auch die Figuren für jeden einzelnen Buchstaben zu erkennen, und sich auf die Weise ein sichtbares Mundalphabet zu bilden. Jedoch können in der Regel nur diejenigen Taubstummen es darin zu einer

besondern Vollkommenheit bringen, welche der Wortsprache mehr oder weniger mächtig geworden sind, indem der Taubstumme dann manche, auch dem größten Scharfblicke leicht entschlüpfenden Laute und Wörter leichter aus dem Zusammenhange der Worte errathen, und sich auf die Weise die Lücken, welche das Absehen vom Munde in sehr vielen Fällen zurückläßt, in Gedanken ergänzen kann. Wie weit übrigens ein Taubstummer unter günstigeren Umständen im Absehen der Rede vom Munde könne gebracht werden, lehrt unter Anderm das Beispiel des verstorbenen, entstummten **Habermaß**, welcher jeden Fremden, der ihn anredete, sogleich verstand, und sogar nicht ohne Glück Versuche mit einem auf der Kanzel stehenden Redner gemacht haben soll, und welcher selbst auch wenn man die Hand vor dem Munde hielt, aus den Bewegungen der Backenmuskeln nach den Augen hinauf herauszulesen im Stande war.

Gleichfalls setzt die Taubstummen ihr geübterer Blick in den Stand, die Worte, die man ihnen in die Luft, oder mit dem bloßen Finger auf den Tisch oder auf die flache Hand schreibt, so deutlich zu lesen, als wären sie mit der Kreide oder mit dem Bleistift geschrieben.

Eine größere Befähigung findet der Taubstumme durch seinen intensiv gesteigerten Gesichtssinn aber in der Bildung und im Verstehen der pantomimischen oder Geberdenzeichen, indem er die verborgenen charakteristischen Züge oder die Eigenschaften, Zustände, Thätigkeitsformen u. s. w. der Dinge, Erscheinungen und Wesen leicht und schnell auffinden kann.

Was die Fähigkeit des Gefühlvermögens der Taubstummen betrifft, so mögte allerdings der sogenannte Tastsinn bei ihnen nicht sehr viel Ausgezeichnetes an sich haben, weil hier der Reiz, denselben zu versuchen und zu üben, bei weitem nicht so nahe liegt, wie bei den Blindgebornen, dagegen thut sich aber das allgemeine körperliche Gefühl um desto mehr hervor.

Es giebt bekanntlich Blinde, welche durch den Druck oder einen besondern Zug der Luft die Nähe einer Wand, ein offenes Thor, die Richtung einer Straße und dergleichen zu erkennen im Stande sind, und im schnellen Lauf jeder Säule und jedem Baume ausweichen, während sie in Zimmern, wo kein freier Luftzug ist, an Alles anstoßen, was ihnen im Wege und nicht an seinem gewöhnlichen Orte steht. **Diderot** erzählte sogar von dem Blinden aus Puiseaux, daß derselbe die Nähe des Feuers nach dem Geräusche erkennt, welche die Flüssigkeiten machen, die er hingießt, und die Nähe der Körper nach der Einwirkung der Luft auf sein Gesicht. Er sei so empfindlich für die geringsten Veränderungen im Luftzuge, daß er eine Straße von einer Sackgasse unterscheiden könne. Er schätze sehr richtig das Gewicht der Körper und die Weite der Gefäße, und er habe aus seinen Armen so treff-

liche Wagschalen und aus seinen Fingern so geübte Maßstabe gemacht, daß bei vorkommenden Versuchen man immer für den Blinden gegen zwanzig Sehende wetten könne. Das Glatte der Oberfläche habe für ihn nicht weniger Abstufungen als der Ton der Stimme, und es sei nicht zu befürchten, daß er seine Frau für eine andere nimmt, wofern er nicht beim Tausche gewönne. — Von dem berühmten Saunderson, Professor der Mathematik zu Cambridge, einem Blinden heißt es: sein Gefühl war so zart, daß er es auf der Haut seines Gesichts sogleich bemerkte, wenn eine Wolke die Sonne bedeckte. Er soll sogar Abends mit seinen Zuhörern ausgegangen sein, ihnen den gestirnten Himmel zu zeigen, und sie die Sternbilder kennen zu lehren.

Wenn aber hier der Blinde auf den Luftzug, der auf sein Gefühl einwirkt, aufmerksam gemacht wird, um sich nicht anzustoßen, so erregen bei den Taubstummen die Lufterschütterungen, die sich ihnen, wenn auch nicht immer unmittelbar, doch durch die Körper, die ebenfalls davon erschüttert werden, und von denen er berührt wird, mittheilen, und die sich bei ihnen durch die verschiedenen Gefühlnerven bis zum Gehirn fortpflanzen, eine dem Hören analoge Empfindung, wodurch sie die verschiedenen Klänge oder Töne von klangbaren Dingen wahrzunehmen im Stande sind. Auf die Art weiß der Taubstumme, wenn er an der Stelle oder an dem Orte ist, welchem sich das Zittern der Luft mittheilt, ob es droben donnert oder ob ein Pferd oder ein Wagen hinter ihm kommt, ob eine Flinte oder eine Kanone in der Nähe oder in der Ferne losgegangen ist; er sieht sich um, wenn in seiner Nähe ein Hund stark anbellt, er vernimmt das Schlagen einer Kirchen- oder Wanduhr, als ob er es hörte. Wenn man ihn bei abgewandtem Gesichte oder im Rücken rufen wollte, so braucht man nur mit dem Fuß zu stampfen oder auf den Tisch zu schlagen. Selbst die verschiedenen Schwingungen der musikalischen Töne dringen zu ihm von unten hinauf, besonders wenn er in der Nähe des Spielers steht, oder wenn er unmittelbar von dem Instrumente oder mittelbar durch einen Körper, der die Töne sammelt, leitet und weiter fortpflanzt (Tonleiter) berührt wird, und er weiß selbst die verschiedenen musikalischen von einander zu unterscheiden.

Nicht selten empfindet der Taubstumme eine Erschütterung, von welcher die Hörenden fast keine Empfindung haben, geschweige sich eine Vorstellung machen können; die mindeste Veränderung der Luft, die Strömung des Windes, die Veränderung des Lichts u. s. w. kann ihn aufmerksam machen, daß er wie ein Hörender nach dem Orte hinsieht, wo der Schall oder die Bewegung herkommt.

Eine Taubstumme, welche in einer angrenzenden Stube saß, wußte jedesmal anzuzeigen, wenn die Hausthüre auf- oder zu-

gemacht wurde, indem sie das Knarren der Thüre an dem Beine des Stuhls, worauf sie saß, empfand, und die Erschütterungen des Stuhlbeins besonders an ihrer linken Lende fühlte. — Bei einem anderen taubstummen Knaben will man bemerkt haben, daß er, wenn unten auf dem Violoncell gespielt wurde, in dem zweiten Stockwerke, gerade über dem Zimmer, wo gespielt wurde, nicht das Geringste davon empfand. Als er aber die Treppe hinunterstieg, und die fünfte Stufe erreichte, gab er zu verstehen, daß er Jemanden unten in der Stube den Baß spielen hörte. Es kam nun seinem Lehrer sonderbar vor, daß diese Stufe, und keine andere eine solche Empfindung bei dem Knaben erregte, obgleich zwischen der Stube, worin man spielte, und der Treppe, worauf der Knabe stand, eine Küche lag, und folglich die Communication des Tones durch zwei Scheidewände bis zur Treppe fortgepflanzt sein mußte. Nach angestellter Untersuchung ergab es sich nun, daß der Knabe sowol an den Händen als Füßen den Ton der Baßgeige empfunden habe, sobald er die fünfte Stufe der Treppe mit einem dieser Theile berührte. Man machte selbst die Probe, befühlte die Stufe und bemerkte an den Spitzen der Finger ein sehr schwaches Zittern. Eine andere Taubstumme empfand das Violinenspiel an dem sogenannten Kriebeln oder einem frostigen Schaudern vor der Stirne. — Ein französisches Blatt, „der Moniteur“ will bemerkt haben, daß die Taubstummen die Töne einer Harmonica zwischen dem Magen und dem Nabel empfunden hätten.

Diese gefühllichen, gehörähnlichen Empfindungen können intensiv verstärkt werden, wenn man die tonleitenden Körper zu Hülfe nimmt. So empfindet der Taubstumme das Picken der Taschenuhr, wenn er dieselbe zwischen seinen Zähnen anfaßt. Wenn er ferner die flache Hand an die Fensterscheibe legt, so weiß er immer, ob die Soldaten mit voller Musik ankommen; ebenfalls vernimmt er auf die Weise das Abfeuern der Kanone in einer sehr großen Entfernung. Wenn man ihm ferner einen Stab in den Mund zwischen die Zähne steckt, und das andere Ende desselben die Oberfläche des Instruments, z. B. des Claviers berühren läßt, so kann er die Musik noch besser vernehmen. Eben so ist mancher Taubstummer bei ausgezeichnet feinem Gefühle im Stande, die Töne, Laute und Worte Anderer zu vernehmen, wenn er die flache Hand oder den bloßen Finger an diejenigen Theile des Körpers des Redenden, wo die Erschütterung der Töne am stärksten vor sich geht, an die bloße Brust, an den Hals, an die Kehle u. s. w. legt. So erzählte der Director **Pfingsten** in seinen „vieljährigen Beobachtungen und Erfahrungen über die Gehörfehler der Taubstummen“ von einer Taubstummen, daß sie ihre mit ihr im Bette liegende Freundin, die zu ihr laut sprach, auch im Dunkeln bei ausgelöschtem Lichte sehr

gut verstände, indem sie ihre Hand in den Busen, auf die bloße Brust derselben hinsteckte.

Es giebt sogar Taubstumme, welche die Rede Anderer an den bloßen Luftströmungen, die aus dem Munde gehen, zu vernehmen im Stande sind. So erzählte Dr. **Gilbert Burnel**, Bischof v. **Salisbury** in England von der taubstummen Tochter des Predigers **Gody** zu Genf, daß sie, wenn sie ihre Hand vor den Mund einer redenden Person hielt, an den Luftstößen, welche aus dem Munde des Redenden herauskamen, habe fühlen können, was gesprochen ist. **Haller** schreibt in seiner Physiologie, Bd. III. S. 479 von einem Taubstummen, welcher den Ton einer Zither durch Anlegung des Fingers genau unterschied; imgleichen, wenn er Jemanden, der redete, die Hand hielt, unterschied er nicht allein die Stimme, sondern auch die Sylben an der Erzitterung.

Der Sitz solcher Empfindungen der Töne kann nicht genau angegeben werden. Einige Taubstumme empfinden die Erschütterung in den Händen oder in den Füßen, in der Gegend des Magens oder der Brust, in den Hüften, noch andere empfinden mit dem ganzen Körper. Die Taubstummen scheinen also nur da am stärksten zu empfinden, wo der Nervensaft sich nach ihrer körperlichen Constitution am meisten anhäuft. Sonderbar bleibt es immer, wie sie sich über ihre Empfindung ausdrücken, die durch ein solches sie selbst überraschendes Hören bei ihnen erregt wird. So wollten sie z. B. Kälte dabei fühlen, und eine kreisförmige Bewegung im Innern der Stirnhöhle, gleichsam einen Wasserwirbel. Man hat sogar Beispiele, wie Taubstumme von gemäßigten Tönen, die ihnen ins Ohr gesprochen werden, die empfindlichsten Schmerzen empfinden; wie andere durch eine Melodie, die ihnen zugesumt wird und die sie so angenehm finden, daß sie damit fortzufahren bitten, in Ohnmacht niedersinken. Fast muß man bei den Taub- und Blindgeborenen ein eigenes, neues sechstes Sinnesvermögen annehmen, wovon andere Menschen sich keine Vorstellung machen können.

Das Merkwürdigste ist aber, daß der Taubstumme selbst die von ihm hervorgebrachten artikulirten Laute mittelst der Erschütterung der Stimme, die dadurch in ihm, in seinem Schlunde, an der Brust, in den Kopfnerven und in den Gehörorganen entsteht, deutlicher oder undeutlicher wahrzunehmen im Stande ist, und eine Empfindung davon bekommt, welche derjenigen einigermaßen zu correspondiren scheint, die bei dem Hörenden durch Vernehmung fremder, ihm zugerufenen Töne erregt wird, und fast ist man in einem solchen Falle geneigt, ihm eine Art von Hören zuzugestehen. Indem er sich seines Lautes als einer specifisch eigenthümlichen Impression und also gewissermaßen als eines Ausdruckes der sich damit verbindenden, dunklen Empfindungen der

Seele bewußt ist, empfindet er dadurch zugleich den Einfluß der artikulirten Laute auf seine Empfindung und sein Denken nach und erlangt gewissermaßen die Fähigkeit, auch ohne Besitz des Gehörs, in artikulirter Form zu denken. Er besitzt sogar in seinem feineren Gefühle gleichsam ein Tonmesser, mittelst dessen er die Kraft und Fülle der Worte und die Höhe und Tiefe, das Steigen und Fallen der Stimme zu messen und die Feierlichkeit und Erhabenheit eines Liedes, eines Gesangs nachzuempfinden im Stande wäre *). Auf die Art besitzt denn auch der Taubstumme das Vermögen, nicht nur die Worte zu verstehen, sondern auch von dem Geiste, der Kraft und Fülle derselben ganz durchdrungen zu werden, und kann besonders des Einflusses des Wortes Gottes ganz bei sich inne werden. Mächtiger als irgend ein anderer heiliger Schriftsteller zog mich St. Paulus an, und ich verdanke ihm manche schönen Stunden der Weihe, der Erbauung, der Begeisterung und Erstärkung und des Trostes. Davids Psalmen laden mich zur Andacht und ehrfurchtsvollen Anbetung ein. Lese ich ferner ascetische Schriftsteller, so merke ich es ihnen leicht an, ob sie aus dem Herzen reden, ob der heilige Geist durch sie spricht oder nicht. Ich lese immer am liebsten, wo ich nicht nur denken sondern auch mit- oder nachempfinden kann.

Da das Gehörbewußtseyn des Taubstummen, — wenn wir anders so sein feineres Gefühl nennen dürfen —, mehr auf dem dunklen, unbestimmten Gefühle als auf einer klaren Vorstellung beruht, so steht ihm natürlich diese Empfindung auch mit noch so heterogenen Empfindungen anderer Sinne, besonders des Gesichts und Geschmacks in mehr oder weniger verwandtschaftlicher Beziehung. So wollten manche Taubstumme besonders in den musikalischen Tönen etwas Analoges mit den Farben entdeckt haben; es

*) „Ich denke" bemerkt der taubgeborene, aber entstummte Carl Wilh. Teuscher im Anhang der Reich'schen Druckschrift: „Blicke auf die Taubstummenbildung" „ich denke in dem frohen Ei! müsse sich die Freude bis zum Entzücken ausdrücken, und der Laut ist etwas die Brust in die Höhe Treibendes. Dagegen bei dem Ach! fühlt sich die Seele in die Tiefe hinabgezogen. Bei den Worten: erhaben, majestätisch. — Auf mein Geist! Preiset Gott u. s. w. glaube ich den Laut in die Höhe zu heben, hingegen bei denen: Wie klein ist der Mensch! ihn sinken zu lassen. Bei den Worten: O welch' eine Freude! indem sich das Gemüth wohlthätig erweitert und heiter fühlt, glaube ich, sei auch der Laut klarer und höherer; hingegen in den Worten: O welch ein Schmerz! wo das Gemüth gleichsam in die zusammenlaufende Tiefe sich gesenket fühlt, düsterer. Das Wort: Heimath tönt in mir wohler als **Sachsen** oder **Preußen**. Mit dem Wort: **Heimath** verbindet die Seele eine gewisse süße Wehmuth, erzeuget durch den Gedanken an das Vergängliche. Ich spreche lieber **Vater** und **Mutter** als **Aeltern**. So verleiht die Empfindung des Herzens gleichsam den Worten eine gewisse Höhe und Tiefe."

ist ihnen z. B. der Trompetenschall ein Gelbes, der Trommelschlag ein Rothes, die Orgeltöne ein Grünes, das Spiel der Baßgeige ein Blaues oder ein Rothes u. s. w. Die Orgeltöne dünken ihnen so feierlich zu seyn, daß sie fast mit anstimmen mögten, und passen ihnen auch ganz für den kirchlichen Gesang. Der Taubstumme hört am liebsten den Trommelschlag, die Pauke, die Baßgeige, die Posaune, die Trompete, wenn diese nur stärker schallt. — Die andern musikalischen Instrumente sind für die Taubstummen zu fein, und fast unvernehmlich. — Samuel Heinicke glaubte aber auf diese Möglichkeit der Identificirung der verschiedenen, dunklen, in einander überfließenden Sinnesempfindungen bei den Taubstummen, besonders aber auf den Geschmack, welcher ihm die meiste Aehnlichkeit mit dem Gehör zu haben schien, die Theorie für die Begreiflichmachung des Hörens und Sprechens bauen zu dürfen, und erfand zu dem Ende eine Scala des Geschmacksinnes. „Er bediente sich *) für die fünf Hauptsprachlaute eben so viel schmeckender Flüssigkeiten als Merkmale und zwar zu dem **a** des reinen, also an sich geschmacklosen Wassers, zu **o** des Zuckerwassers, zu **u** des Baumöls, zu **e** des Wermuthextractes und zu **i** des scharfen Essigs. Von den ersten beiden Flüssigkeiten könnte man den Schüler etwas vor und nach dem ausgesprochenen Laute in den Mund nehmen lassen; bei den übrigen ist es genug, sie an einem seiner damit benäßten Finger ihn schmecken zu lassen. Für die zwischen diesen liegenden, gleichsam legirt verschmolzenen Laute **ä, ö, ü** und die contrahirten **ei (ai) au, äu (eu)** ließen sich wol auch noch zwischen und außer jenen liegende Geschmackstöne als Merkmale auffinden.“ Eine äußerst scharfsinnige und sinnreiche, aber leider! außer dem Bezirk der Möglichkeit liegende Theorie!

Ferner kann man dem Taubstummen auf dem Rücken oder im Dunkeln auf die Hand schreiben, was man ihm sagen wollte. Man hat für ihn sogar eine sogenannte fühlbare Fingersprache erfunden, mittelst deren man ihm im Dunkeln Wörter und ganze Sätze diktiren kann.

§ 9.

Körperlicher Zustand der Taubstummen.

Was die körperliche Constitution der Taubstummen betrifft, so können sie den Einflüssen der Witterung, der Temperatur der Luft, und der Elemente weniger ausgesetzt sein, und sind daher auch verhältnißmäßig nicht so vielen Krankheiten unterworfen, als die

*) Nach Magister Reich in seinen: „Blicken auf die Taubstummenbildung ꝛc.“

Hörenden. Sie können bis zum Erstaunen ertragen und aushalten, unterwerfen sich mit vieler Kaltblütigkeit den schmerzhaftesten chirurgischen Operationen, und zeigen auch bei den empfindlichsten und langwierigsten Krankheiten viel Geduld und Gelassenheit. Der Körper widersteht gleichfalls den Wirkungen der Medicamente viel stärker, als es in der Regel zu geschehen pflegt, und man hat sich daher in medicinischer Hinsicht als feste Norm gestellt, den Taubstummen in Krankheiten größere Portion von Arzeneien, besonders von Abführungsmitteln zu reichen, als den hörenden Patienten. Wenn aber die Empfänglichkeit für die Aufnahme äußerer, auf den körperlichen Organismus einwirkender Potenzen bei den Taubstummen in einem sehr geringen Grade vorhanden sein sollte; wenn sie folglich auf einer sehr niedern Stufe der Nervenempfindlichkeit stehen müßten: so kann dies Alles weniger in der Natur oder dem Wesen des Gebrechens gegründet sein, als darin, daß die körperliche Entwickelung durch die sehr verkehrte Erziehungsweise und vollends durch die sehr unnatürliche Lebensweise, die ihnen zu Hause zu Theil worden ist, mehr oder weniger gehemmt ist. Schon von vorn herein werden den Unglücklichen alle Annehmlichkeiten und Genüsse des Lebens entzogen, die das körperliche Nervensystem hätten reizen und verfeinern, und das Blut verdünnen können; es werden ihnen schon frühe Entbehrungen aller Art zur unabweisbaren Nothwendigkeit gemacht, die sie, wo nicht abhärten, doch sehr verdumpfen, und ihnen alle Spannungskraft der Lebensgeister, Nerven, Fibern und Muskeln brechen können. Allen rauhen Einwirkungen bloßgestellt, die ihre Gesundheit und ihr Leben unmittelbar hätten in Gefahr bringen können, übt ihre körperliche Organisation durch die Macht der Gewohnheit auch eine sehr bedeutende Widerstandskraft in Beziehung auf die äußeren Einwirkungen aus, oder kann von denselben nur schwach, nur oberflächlich berührt werden. Sie können die körperlichen Schmerzen nicht anders als mit dumpfem Sinne empfinden, können die Hitze, den Frost, den Hunger und Durst besser ertragen, weil ihre Lebensart sie einmal daran gewöhnt hat. — Und wie sollten sie, unbekannt mit allen Annehmlichkeiten und höheren Reizen des Lebens sich auch nicht leichter in solche Unebenheiten und Rauhheiten des Lebens finden und alle Schmerzen und Körperleiden mit mehr Ergebung ertragen können? Wo nicht viel Leben, Empfindung und Bewegung ist, da kann die Saite auch nicht zur Verstimmung gereizt werden, da kann Nichts kümmern und krümmen, da kann selbst der Tod kein Schrecken sein; ja der Schmerz muß eine Wohlthat für das einförmige Leben sein. Tagelang sitzt der Taubstumme im elterlichen Hause in kalten, feuchten, dunklen, dumpfen Winkeln oder halb nackt, und halb ausgehungert auf dem bloßen Boden und in völliger Unreinlichkeit, oder schläft

des Tages abwechselnd bei dem glühenden Ofen und auf der kalten, nassen und feuchten Erde, oder kriecht ganz erhitzt von der Sonnengluth wieder baarfuß in schattige Winkel, um sich abzukühlen. Wenn ihn der Hunger nagt, so nimmt er fast unverdauliche Substanzen zu sich, und füllt seinen Magen mit einer solchen Masse, daß er hätte krank werden oder gar des Todes sterben können. Seine einzige Glückseligkeit ist der bedeckte Tisch und so gut er auch den Hunger ertragen kann, so wenig weiß er sich zu enthalten, seine Freßgier kennt fast keine Grenze und beim Essen verschluckt er fast mehr, als daß er ordentlicher Weise kaue. Unter den Umständen nehmen die Taubstummen auch, ohne eigentlich krank zu sein, meist ein elendes Aussehen mit sich hin, aber auch mit allen solchen Elendigkeiten trotzen sie leichter, als diejenigen, die von blühender Gesundheit strotzen, aller Krisis, welche den Gesundheitsumständen hätte gefährlich werden können.

Aber durch den längeren Aufenthalt in Instituten und durch eine zweckmäßigere Erziehung tilgen sich auch jene Spuren geringer Empfänglichkeit für die Einwirkung auf den körperlichen Organismus wie von selbst, so daß die Kinder wiederum allen Krankheiten und Einflüssen körperlicher Leiden unterworfen werden. Auch bei besser erzogenen, oder von den Aeltern mit etwas mehr Sorgfalt behandelten Individuen fallen alle jene Mängel der körperlichen Reizbarkeit mehr oder weniger weg; sie sind im Gegentheil viel empfindlicher gegen die körperlichen Schmerzen und Leiden, und lassen in Krankheiten nicht selten den Mangel nöthiger Geduld und christlicher Ergebung erblicken.

Daraus folgt schon, daß, wenn die Taubstummen auch mehr oder weniger Mangel natürlicher körperlicher Disposition oder Reizbarkeit beurkunden, doch diese Dumpfheit des körperlichen Organismus nicht unbedingt als allgemeine Regel angenommen werden könne.

Die Krankheiten, an denen die Taubstummen vorzugsweise leiden, sind Hautausschläge, geschwollene Drüsen, und besonders die Neigung zu scrophulösen Krankheiten *). Angreifende und gefährliche Krankheiten findet man dagegen sehr selten bei ihnen.

Was aber bei den Taubstummen am mehrsten auffällt, ist, daß sie schwerer athmen und häufiger den Lungenkrankheiten unterworfen sind, als andere Menschen. Man schreibt dies gewöhnlich dem Umstande zu, daß ihre Brust, besonders ihre Lungen in Folge ihrer Stummheit so lange in Ruhe und Unthätigkeit gelegen haben,

*) In Gröninger Taubstummen-Anstalt hat man gegen die, die Taubstummen so häufig heimsuchende Scrophulosität mit dem besten Erfolg den Lebertrank versucht, der so lange fortgesetzt wird, bis das Uebel völlig gewichen ist.

und folglich auch mehr oder weniger unentwickelt und unausgebildet bleiben, und meint nicht ganz mit Unrecht, daß diese Neigung zu Lungenkrankheiten dadurch beseitigt werden könne, daß man sie sprechen lehrt, und viel, sehr viel sprechen läßt. Indeß scheint jedoch diese Fischstummheit nicht die einzige veranlassende Ursache dieses organischen Uebels zu sein, es können auch der Mangel an Bewegung im Freien, der zu lange Aufenthalt in der eingeschlossenen, verdorbenen Stubenluft, die unangemessene Unthätigkeit und Ruhe des Körpers, die gänzliche Beschäftigungslosigkeit zum Theil das Ihrige dazu beigetragen haben. Die Herstellung der Gesundheit ist daher neben dem täglichen Lautsprechen von häufigen Bewegungen im Freien, besonders vom Laufen, Ringen, Klettern und überhaupt von gymnastischen Uebungen zu erwarten. Bei den ersten Sprechversuchen mit den taubstummen Kindern kann man aber nicht behutsam und vorsichtig genug sein, indem die noch schwache, unausgebildete Brust leicht angegriffen werden und dadurch Schaden leiden könnte.

In Hinsicht des Lebensalters finden wir keinen Unterschied zwischen Hörenden und Taubstummen. — Im Alter wird der Taubstumme leicht mürrisch, verdrießlich, mißtrauisch und nicht selten schwermüthig.

Der ohne Erziehung aufgewachsene Taubstumme besitzt viel Hang zur Bequemlichkeit und Gemächlichkeit, und es hält sehr schwer, ihn zu angestrengten Beschäftigungen, bestehen diese in Spielen, Bewegungen oder in wirklichen Arbeiten, anzuhalten und zu gewöhnen. Eben wegen der anfänglichen Schwerfälligkeit seines Körpers und der Ungelenksamkeit seiner Glieder kann er auch den gymnastischen Uebungen und Spielen kein Vergnügen abgewinnen; doch wenn er durch erhaltene Anleitung seiner Glieder und Körpermassen einigermaaßen mächtig geworden ist, und sich freier zu bewegen anfängt, macht es ihm destomehr Vergnügen, solche Fertigkeiten zu entwickeln, und manche bringen es darin zu einer sehr großen Fertigkeit. Uebrigens äußern die gymnastischen Uebungen nicht nur auf Bewegung und Haltung des Körpers, sondern auch selbst auf die Erziehung und den Unterricht den wohlthätigsten Einfluß, indem der Thätigkeitstrieb des Kindes mehr gereizt, geweckt und geregelt, seine Aufmerksamkeit mehr gespannt, und auf der andern Seite Lust und Liebe zu den Beschäftigungen des Unterrichts mehr angefacht wird.

Da der Taubstumme nicht wie der Hörende durch das Gehör auf manche Widerlichkeiten, die mit den Verrichtungen der Körpertheile nothwendig verbunden sind, aufmerksam gemacht werden kann, so fallen bei ihm natürlich auch manche körperlichen Unbeholfenheiten, Unebenheiten und Ungeschliffenheiten mehr oder weniger auf. Dahin rechnen wir das schwere, hörbare Athmen oder das

Schniebeln, das Pfeifen mit der Nase, das Röcheln, das laute Schmatzen beim Essen, der polternde Gang, das Schmeißen, Schlerfen (Latschen), das heftige Zuschlagen der Thüre, die Rauhheit und Barschheit der Stimme, die Kraftlosigkeit der Brust und der Lungen.

§ 10.

Von dem traurigen Zustande des Taubstummen, in Vergleich mit dem Blinden.

Wer es weiß, was es eigentlich heiße, hören und sprechen können; wer die Annehmlichkeiten des Lebens kennt, die ihm daraus erwachsen; wer es weiß, wie der Mensch schon allein mittelst des Gehörs und der Sprache könne geistig gehoben werden, und die höheren und edleren Bedürfnisse seines Geistes und Herzens befriedigen: der weiß auch schon, wie viel, wie unendlich viel der Taubstumme durch das Loos des Schicksals entbehrt. Tausend Blumen der Freuden, welche der Allgütige mit freigebiger Hand dem Menschen auf seinem Lebenspfad streut, blühen vergebens für ihn, weil das natürliche Empfängniß für solche Genüsse ihm fehlt; vergebens rauschen für ihn die tausendfachen Töne der Natur und Kunst, nie erfreut sein Herz das trauliche Gespräch, nicht einmal der süße Vater- und Muttername. Statt des schönen Blumenkranzes, den sich die lebensfrohe Jugend nach Herzenslust winden kann, ist ihm schon mit seinem ersten Dasein eine Dornenkrone beschieden, ja es schiene mit ihm dahin gekommen zu sein, als ob er seine goldene Jugend gar nicht genießen sollte. Verlassen von Allem, an welches ihn sein karges Dasein noch bindet, ist er, von dunkler Ahnung ergriffen, stets traurig und muß fast vor Verschmachten vergehen; weiß er sich in glücklichen Augenblicken noch mit lichteren Bildern zu beschäftigen, so sind diese doch nur ein halber Genuß für ihn, weil er keine theilnehmenden Wesen finden kann, die sich mit ihm in Gedankenaustausch einzulassen geneigt wären. In seinem Blicke spiegelt sich nicht der Frohsinn, der ihm auch nur wenige Momente des Lebens hätte versüßen können, nein, aus seinem ganzen Wesen blickt derselbe Ernst, mit welchem ihn Alles um ihn her anblickt, und mitunter der tiefste Trübsinn, wenn er plötzlich aus den süßen Träumen seiner Imagination erwacht ist. Es ist ein Glück zu nennen, daß er selbst nicht weiß, er sei taub und stumm, aber nichtsdestoweniger fühlt er die Lücke, die dadurch in seinem Leben entsteht, und empfindet dieselbe mit nicht geringerem Schmerze; losgerissen von Allen, und selbst von seinen Aeltern, Geschwistern und Verwandten, an welche ihn doch die Bande der Liebe und Anhänglichkeit, tausend Bedürfnisse, Triebe, Gefühle und Empfindungen binden, kommt er sich selbst wie ein Unglücklicher vor, der

von der menschlichen Gesellschaft ganz verstoßen wäre. So isolirt er sich mit Dornen im Herzen auch völlig von der Welt, und sucht sein Heil in der Einsamkeit, die ihn aber um destomehr die ganze Bitterkeit seines Schicksals fühlen läßt. Doch wüßte er nicht, was er verdient hätte, daß man ihm auf eine solche Weise begegnet, und wahrhaftig! er kann und muß ohne den beseligenden Glauben, der ihn eines Besseren belehren könnte, nicht anders als ewig mit seinem Schicksale hadern und grollen, und müßte fast vor Kummer vergehen.

Das Loos ist leider! für beide, sowol für den unterrichteten, als ununterrichteten Taubstummen gleich hart, und vielleicht sogar noch härter für den ersteren, weil derselbe mit seiner Bildung, seinen Talenten, Kenntnissen und Fertigkeiten verhältnißmäßig auch mehr Ansprüche an das Leben macht, die so selten zu seiner völligen Befriedigung können erfüllt werden. Indeß ist ihm aber durch den Unterricht auch das Vermögen gegeben, sich durch die Macht der Ideen, und besonders der religiösen Erkenntniß in dem herben Gefühl seines Mißgeschicks wieder aufzurichten, und er kann auch, wenn er wirklich ein moralisch guter Mensch ist, einigen Ersatz in dem Bewußtsein seines kleinen innern Werths finden, und im Frieden seines Herzens ganz heiter und seelenvergnügt sein, gleichwie die Bildung ihm selbst wieder eine reiche Quelle von Freuden und Aufheiterungen, und ein Mittel mehr ist, seinen unglücklichen Zustand zu erleichtern, indem er durch das ihm verliehene Vermögen der Sprache mehr mit den Menschen und der Welt in Verbindung gesetzt werden kann. — In dieser Hinsicht ist der Unterrichtete noch glücklich vor denjenigen seiner Leidensgenossen zu preisen, denen alle jene Hülfsmittel fehlen, die mehr in dumpfen, starren Schmerz und in die krasseste Gleichgültigkeit versinken müssen.

Es ist oft die Frage aufgeworfen worden, wer unglücklicher wäre, der Blinde oder der Taubstumme, und die Antwort fiel bald zu Gunsten des einen, bald des andern aus.

Auf den ersten Blick schiene es, als wenn der Blinde bei weitem unglücklicher wäre, indem Nichts schrecklicher gedacht werden kann, als dem Lichte, an welches der Mensch mit seinem Leben, mit dem Genusse seines Daseins, mit seinen Trieben, Lüsten und Neigungen, ja sogar mit seinen Kenntnissen und Fertigkeiten, mit seinen Anlagen und Fähigkeiten unauslöschlich gebunden zu sein scheint, so ganz entzogen, und so in ewiger Finsterniß wie begraben zu sein. Aber wer steht dafür, daß das, was für **uns** ein schrecklicher Gedanke ist, auch für den **Blinden** ein Schreckbild sei? Wie sollte ein Mensch, welchen gleich bei seiner Erscheinung auf die Welt ein undurchdringliches Dunkles umfängt; wie sollte ein Blindgeborener, der nie das Licht erblickt hat, und der folglich auch keine Sehnsucht nach dem Lichte mit sich herumträgt, einen

solchen, freilich für uns über alle Vorstellung schrecklichen Zustand, so ganz unausstehlich, so unerträglich finden können? Wer nie besessen, d. h. nie gesehen hat, hat auch nichts verloren, kann sich auch über den Abgang des Gesichts nicht grämen; er weiß nur, daß er blind ist, er kennt aber die Reize nicht, die ihm aus dem Sehen hätten erwachsen können, und auf die er nun Verzicht leisten muß; er hat bei weitem nicht so starken Trieb nach Licht, als wir, die Sehenden. Härter, und fast unerträglich muß allerdings das Loos der früher oder später Erblindeten sein, allein wenn diese sich eine Zeitlang daran gewöhnt haben, so verliert sich auch das Herbe je länger je mehr, indem das Bewußtsein des Eindruckes, den das Licht auf sie gemacht hatte, wenn auch nicht ganz verschwindet, doch allmählig in den dunkeln Hintergrund zurücktritt, so daß damit auch die Erinnerung früherer Erlebnisse zuletzt nur noch schwach wirken kann.

Nur darin gleicht der Blinde dem Taubstummen, daß er das Drückende seiner Lage, das Oede, Leere und Unerbauliche seines Zustandes empfindet, daß ihn die Schranke, die nothwendig aus dem Mangel des Gesichts für sein Leben, Streben und Wirken entsteht, mehr oder weniger drückt. Indeß da er auch nur bei bloßer Ahnung stehen bleibt; da er selten von der Vorstellung beschlichen wird, wie sehr Andere vor ihm durch den Einfluß des Gesichtsinnes begünstigt sind: so fühlt er auch weniger die Dornen des Lebens, fühlt mehr die harte Nothwendigkeit des Seins. Dagegen liegen dem Taubstummen die Thatsachen seines Unglücks näher vor Augen, er weiß recht gut, was für unzertrennliche Gefährten des Lebens das Gehör und die Sprache sind, jede mindeste Berührung mit den Menschen und der Welt, jeder Tag, jede Stunde erinnert ihn an das, was er entbehrt, und entbehren muß. Der Blinde fühlt den Trieb zu sehen, bei weitem nicht so stark, als der Taubstumme den Trieb hören und sprechen zu können. Der Blinde hat mehr ein **rauhes**, der Taubstumme mehr ein **dorniges Leben** zu wandeln. Daher hat der Taubstumme auch einen viel schwereren Kampf zu bestehen, und mehr Muth und Fassung nöthig; der Blinde fügt sich hingegen leichter mit Geduld und Gelassenheit in sein Schicksal. Das Leben des Blinden ist mehr einförmig, einsylbig, und arm an Abwechselungen und an Reizen und Annehmlichkeiten, ist mehr eine Bürde, eine Last zu nennen, die er willig zu tragen hat; das Leben des Taubstummen ist ein steter Wechsel von Freude und Kummer, von der Empfindung der Heiterkeit und von Bekümmernissen, von Loben, Danken, Preisen und Klagen; er hat seine guten und bösen Stunden, stets verdrängt eine Empfindung die andere, nichts hat Consistenz bei ihm, weder seine Zufriedenheit noch Unzufriedenheit. In den Gesichtszügen des Blinden malt sich bei scheinbarer Zufriedenheit

doch unverkennbar ein dumpfer, verhaltener Schmerz, und nicht selten ein nur mit Mühe und Selbstüberwindung unterdrückter Trübsinn; in seinem ganzen Wesen liegt mehr Ernst und Schweigsamkeit, weniger Launigkeit und Freundlichkeit. Nicht selten merkt man es ihm an, wie er sich, als ob er von der Ahnung mächtig ergriffen wäre, nach Licht sehnet, wie das Auge unwillkührlich die Lichtstrahlen einzusaugen sucht, die nie in dasselbe fallen können. Dagegen hat der Taubstumme auch bei innerem mächtigen Kampf noch mehr offenen Sinn für die Freuden, giebt sich mit gänzlicher Selbstvergessenheit den Eindrücken des Augenblickes hin, und die widerlichen Empfindungen werden nicht selten von dem überwiegenden Frohsinn wieder überwältigt. Der Taubstumme beneidet den Blinden nicht um den Vorzug, den er vor ihm hat, weil er keine Ahnung von den mächtigen Reizen der musikalischen Töne hat, und auch nicht das geringste Verlangen zeigt Musik hören zu können. Eher mögte er dem Blinden in seiner ewigen Nacht, vor der ihn gewaltig schaudert, Licht, an dem, wie's ihm scheint, das ganze Leben hängt, herauf beschwören, um ihn glücklich zu wissen, und mögte um keinen Preis mit ihm tauschen.

Wir haben ein treues Gemählde von dem traurigen Zustande des Taubstummen und Blinden zu entwerfen versucht, man urtheile nun selbst, wer von beiden unglücklicher wäre.

§ 11.

Gewöhnliche Vorurtheile über die Taubstummen.

Es dürften wol wenige Menschen so sehr der kritischen Beurtheilung blosgestellt sein, als der Taubstumme mit den Eigenthümlichkeiten seines Geistes und Charakters, die so sehr auffallen, und mit den vielen Ausnahmen, die man gar leicht an ihm bemerkt. Fast irgend ein einigermaßen aufmerksamer Beobachter glaubt sich ein Urtheil über ihn erlauben zu dürfen, und ein richtiges Urtheil fällen zu können, weil ja die Data vorliegen, aus denen man auf das wahre Sein schließen könnte. Fast irgend eine Abweichung von der allgemeinen Regel, fast irgend eine Lücke oder ein Mangel wird geflissentlich ausgebeutet, um daraus irgend ein stechendes, pikantes Urtheil abzuleiten, wo doch jahrelange Beobachtungen, und unterschiedene Bildungsversuche gehören, um zu sichereren Resultaten gelangen zu können, und leider! der höchste Scharfsinn, den man hier entwickelt, besticht und blendet die befangene Menge gar zu leicht. Man wundere sich daher nicht, daß so viele lose, unbegründete, falsche, und nicht weniger ungereimte Urtheile über Taubstumme hingestellt, und so viele seichte Geschwätze in Umlauf sind.

Schon der abweichende, unartikulirte Laut, den der unge=

bildete Taubstumme mitunter von sich hören läßt, fällt auf und widert an, und man glaubt schon nichts Gutes vermuthen zu dürfen, vielmehr auf das Thierische, in ihm, wenigstens auf das Vernunftlose seines Wesens schließen zu müssen. Was aber seine Blicke, sein oft seelenvolles Auge verbergen, was seine Mienen und Geberden einem aufmerksamen und seelenkundigen Beobachter oft bis zum Erstaunen verrathen, mögen Wenige vermuthen; man meinte in der allerdings nicht freien, vom Kummer oder Befangenheit so oft umwölkten Stirne nichts als Dummheit oder gar Stupidität des Geistes zu lesen. Seine Sprache, meint man, könne ebenfalls kein günstiges Zeichen abgeben, da sie sehr roh und uncultivirt und auf unglaublich wenige Zeichen beschränkt sei. Sollte er wol, fragt man, mit diesen wenigen, armseligen, von ihm selbst geschaffenen Formen ein bündiges Urtheil, und vielleicht gar einen Vernunftschluß bilden können, und wie sollte er nun über die nächsten Gegenstände und Verhältnisse und über die nächsten Beziehungen seines Handelns und Seins zu denken im Stande sein? Man entblößt sich gar nicht, aus dem geringen, langsamen Fortschritt, woran doch oft nur die fehlerhafte Methode Schuld ist, ebenfalls auf die geringen geistigen Fähigkeiten schließen zu müssen, und kleine ärgerliche Auftritte die man mit ihm erlebt hatte, unbedeutende Unzuträglichkeiten, die er sich hatte zu Schulden kommen lassen, werden als Mangel moralischer Gediegenheit bezeichnet; vollends werden einzelne ihm eigenen fehlerhaften Neigungen, und einzelne, Schauder erregende Gräuelthaten, die doch als einzelne Fälle dastehen, und die mehr oder weniger eine traurige Folge der hartherzigen brutalen Erziehung sind, hervorgesucht und bis zum Eckel aufgetischt, um die armen Taubstummen, die in anderer Hinsicht doch günstiger gestellt sind, um destomehr im nachtheiligen Lichte darzustellen. Immer werden die Blößen und Schwächen des Taubstummen, welche er doch mehr oder weniger mit andern verwahrloseten, vollsinnigen Kindern gemein hat, und welche um so weniger hätten auffallen können und sollen, als er größtentheils sich selbst überlassen ist und somit nothwendig eine verkehrte Richtung seines ganzen Wesens annehmen müßte, schonungslos aufgedeckt, und dagegen die vielen lichteren Seiten, die ihm mehr unsere Aufmerksamkeit, unsere Bewunderung und die liebvollste Theilnahme und Fürsorge hätten zuwenden können, auf eine fast unbegreifliche Weise ignorirt, weil man selbst befangen genug wäre, oder es nun einmal liebte, grelle Schilderungen zu machen, womit man freilich besser Applaudition der Menge erndten kann. Am wenigsten ist den renommirtesten Männern zuzutrauen, die, weil sie berühmte Philosophen und Schriftsteller sind, auch gerne überall mitsprechen mögten, und sich nicht scheuen, auch eine Sache ihrer kritischen Feder zu unterwerfen, die sie nicht einmal kennen, die

in einer solchen Angelegenheit meist nur ihr glänzendes Talent entwickeln wollten, und um so leichter Furor machen, als der Gegenstand, worüber sie schreiben, noch in solch Dunkel verhüllt ist.

Es wundert uns daher nicht, daß gerade die erleuchtesten Völker der Vorwelt, die Hellenen, die uns mit ihren feinen treffenden Bemerkungen oft in Erstaunen setzten, mit allem ihren Scharfsinn nichts weiter herausbringen konnten, als daß sie den Taubstummen geradezu die Empfänglichkeit für die geistige Veredlung absprechen zu müssen glaubten, „weil ihnen das Gehör, der Sinn des Unterrichts mangele," sie deshalb mit den Stumpfsinnigen in Eine Kategorie stellten, und sie sogar nicht weiter zu gebrauchen wußten, als zu geheimen Diensten, wie man es noch jetzt im Morgenlande zu thun pflegt. *) — Die Talmudisten glauben behaupten dürfen, daß ein Taubstummer nicht bei vollem Verstande sei. Augustus schloß die Taubstummen durch einen kaiserlichen strengen Ausspruch von der religiösen Erkenntniß aus. Nicht nur die Alten, sondern auch die Neueren wie **Peter Molinaeus** haben die Geistesfähigkeiten der Taubstummen in Zweifel gezogen; letzterer sagt in Physic. L. 8, c. 24. „Caecus natus potest per auditum erudiri: at quicunque est surdus a nativitate, est mutus et plane indisciplinabilis." Sollte man nicht behaupten können: Surdus natus potest per visum erudire? — und in den neusten Zeiten sagt sogar ein Recensent der Reisen durch das südliche Deutschland, 3 Bd., in der Neuen allgemeinen deutschen Bibliothek v. 14. Heft 1. S. 39: „Freilich wenn sie taub sind, folgt ihnen die Blödsinnigkeit auf dem Fuße nach."

Man entblödete sich sogar nicht, den Taubstummen menschliches Denkvermögen abzusprechen, und diese Ansicht theilten selbst die gelehrtesten und erleuchtesten Männer älterer und neuerer Zeiten, indem sie die sehr vage Behauptung aufstellten, **daß ohne artikulirte Lautsprache kein eigentliches Denken Statt finden könne, und folglich der Taubstumme des Vernunftgebrauchs nicht fähig sei.** Wenigstens wollte man meinen, daß die Möglichkeit der Anregung, Entwickelung und Thätigkeit dieses geistigen Bewußtseins durch die conventionellen Zeichen, und namentlich durch die artikulirte Lautsprache bedingt sei, weil die Vorstellungen „sich ohne Tonsprache nicht an einander reihen, ordnen und verbinden, viel weniger festhalten und vor Vergessenheit bewahren lassen." Wo sich aber Ausnahmen finden, die laut genug dafür zeugen, daß Taubstumme auch ohne den mindesten Gebrauch der Lautsprache zu einem sehr hohen Grad von Denk- und Sprachfertigkeit können gebracht werden, glaubt man sich berechtigt,

---

*) Hippokrates vom Fleische, Kap. 7, Sect. III. — Aristoteles Thiergeschichte IV. 9.

solche Wunderdinge für übernatürliche Erscheinungen, die Taubstummen selbst für Wunderthiere, für Inspirirte, für Wahrsager und ihre Lehrer für Zauberer, Ketzer u. s. w. zu halten. (The Supernatural Philosopher, or the Mysteries of Magie. By W. Bond. Exempli fied in the life of Mr. Dancan bampbell — Deaf and Dumb.)

Der berühmte Condillai, der doch zuerst auf den durch seine Taubstummenlehrkunst unsterblich gewordenen Abbé de l'Epée aufmerksam machte, sprach den Taubstummen geradezu das Gedächtniß und die Beurtheilungskraft ab. Abbé Montaigne behauptete, daß der Taubstumme ohne Unterricht des moralischen Gefühls beraubt sei, ja völlig unfähig, das Gute und Böse, das Recht und Unrecht zu unterscheiden und diese Begriffe nur durch die Kenntniß von Gott (?) erlange.

Kant sagt in seiner Anthropologie S. 48 § 16, daß Taubgeborene, die eben darum auch stumm bleiben müssen, nie zu etwas Mehrerem als einem **Analogon** der Vernunft gelangen können.

Der Spanische Gelehrte Ramon Campos meint in seiner Schrift: „Die Gabe der Rede. Madrid 1813": die Schulen für Taubstumme wären bloße Prunkanstalten und stifteten keinen reellen Nutzen, weil doch kein Taubstummer fähig sei, abstrakte Begriffe (?) zu fassen. Ein Herr Sievers stimmt ihm völlig bei, indem er in der Wiener Zeitschrift für Kunst, Literatur rc. vom 15ten December 1821 Nr. 180 darzustellen sucht, daß der Unterricht der Taubstummen nur „eine Puppe sei, mit welcher das philantrophische Zeitalter auf eine recht kindliche Weise spiele" und meint, daß „man besser gethan hätte, die Taubstummen nur vor Mangel zu schützen, in intellectueller Hinsicht sie aber ihrem Schicksale zu überlassen." Es hat sogar nicht an Geistlichen gefehlt, welche den Versuch, Taubstumme zu unterrichten und zu humanisiren, von heiliger Stätte aus für einen Frevel erklärten, wodurch man dem Rathschluß Gottes vorgreifen und den Schöpfer meistern wolle. So hat es dem Abbé de l'Epée unter den Theologen seiner Zeit nicht an Widersachern gefehlt, die sein menschenfreundliches Bemühen öffentlich verdammten; so scheute sich Pastor Granau in Eppendorf bei Hamburg nicht, die edlen Bestrebungen des Kantors Heinicke, der dort neben den Hörenden einige Taubstumme unterrichtete, vor den Augen der Welt zu verdammen, und den Mann zu verketzern.

Nach Anderer Meinung rühre die Taubstummenheit von dem Inwohnen eines bösen Geistes her, und seien deshalb alle noch so menschenfreundlichen Bemühungen, solche unglückliche Subjekte geistig zu veredeln, vergeblich *).

*) Siehe das Neue Archiv für Philologie und Pädagogik 11ter Jahrg. 1829.

Werden doch noch jetzt überall selbst gebildete Taubstumme als Wunderthiere angegafft, und wie geistige Raritäten betrachtet und bewundert! Werden doch noch jetzt die Bildungsversuche an solchen Subjekten nur als eine Art von Taschenspielerkünsten angesehen und beklatscht, und Männer, welche die Halbthiere bis zu einem solchen Grade zu dressiren verstanden, bis in die Wolken erhoben! Trägt man doch noch jetzt immer das Bedenken, Taubstumme, in denen man nur geistige Stutzer sieht, in Dienst oder in die Lehre zu nehmen! Giebt es doch noch selbst Philosophen, die, obgleich sie sich rühmen bis in die tiefsten Tiefen der menschlichen Natur eingedrungen zu sein, und die tiefsten Geheimnisse derselben enthüllt zu haben, sich nicht aus dem Unterrichte, der solche Wirkungen hervorgebracht, und solche überraschende Resultate an einzelnen Taubstummen erzielt hatte, hatten herausgrübeln können! Hat es doch selbst Taubstummenlehrer gegeben, welche, obgleich sie Jahre lang Taubstumme beobachtet haben, sich doch nicht über ihre Vorurtheile oder fixgewordenen Ideen zu erheben vermogten! Bedauern muß man aber auch auf der andern Seite, daß es manche Taubstummenlehrer gegeben hat, die gar gerne, mit Absicht und Willen die Taubstummen in die Augen Anderer herabsetzten, weil ihr Streben und Wirken dann besser könnte gewürdigt und geschätzt und ihre Kunst, die solche außerordentliche Wirkungen hervorbrachte, bis in die Wolken erhoben werden. Nicht mit Unrecht hat man daher die Taubstummenlehrer so oft der Charlatanerie bezüchtigt, weil sie so gerne ein wenig prunken, und mit Resultaten brüsten, die weniger ihrer Genialität, als ihrem eisernen Fleiß, Eifer, Geduld und Ausdauer, und den glücklichen Talenten ihrer Schüler zugeschrieben werden könnten. Zu ihrer Entschuldigung muß hier aber gesagt werden, daß sie meist Männer waren, welche dem Taubstummenunterrichte zuerst die Bahn brachen, oder doch ein ziemlich unbebautes Feld für ihr Streben und Wirken vorfanden, die also überrascht von den glücklichen Resultaten so wenig vor der Ueberschätzung ihrer Talente hätten auf ihrer Hut sein können. Es sind nichts als prächtig klingende, hohle, nichtssagende Phrasen und nur scharfsinnig sein wollende Raisonnemente, wenn der Abbé Sicard von dem Taubstummen sagt: „er sei ein lebendes Automat, eine Statue, in welcher man einen Sinn nach dem andern erst erwecken (??) und ihm seine Richtung geben muß; er sei völlig unfähig, sich von der Sinnlichkeit zum Bewußtsein der Vernunft zu erheben; er habe keine Idee von dem Moralischen, weiß Nichts von Gesetzen und Pflichten, von Recht und Unrecht; nur er sei selbst der Mittelpunkt, auf den er Alles beziehe." Wahrscheinlich hätten Massieu und Clerc, welche durch seinen Unterricht ungewöhnliche Geistesfähigkeiten entwickelten, ihn eines

Bessern belehrt. **Eschke** glaubte sogar aus seinem vieljährigen Leben mit und unter den Taubstummen, die ihm doch nichts desto weniger mit großer Liebe und Anhänglichkeit ergeben waren, den meisterhaften Schluß zu ziehen, daß den Taubstummen die zärteren Gefühle der Liebe, Anhänglichkeit, der Geselligkeit, des Mitleids, der Theilnahme abgehen. Er habe, setzte er hinzu, nichts als die Empfindung der Gegenwart, fast gar keine Erinnerung der Vergangenheit (?) und eben so wenig Erwartung der Zukunft, eine eigentliche Vernunftverbindung werde er durch allen Reichthum des Gesichts nicht fähig; er denke nur mit dem Gedächtniß (?). Der berühmte Arzt der Pariser Taubstummenanstalt Dr. **Itard** glaubt den Taubstummen gänzliche Fühllosigkeit zur Last legen zu müssen; sie seien der Liebe gegen die Aeltern gar nicht fähig. (?)

Wer auch nur Taubstumme im ungebildeten Zustande, vorausgesetzt, daß dieselben nicht ganz verwahrloset sind, einigermaßen beobachtet und mit ihnen auch nur kurze Zeit freundlich verkehrt hatte, wird schon von selbst wissen, was überall von solchen zu grellen Schilderungen, und höchst einseitigen Behauptungen zu halten sei.

Unter den Umständen, wo dem freien Blick des Beobachters so viele und so fast unüberwindliche, und so verschiedenartige und höchst ungünstige Vorurtheile über Taubstumme und deren Erziehung und Bildung entgegenstanden, und noch entgegenstehen, darf man sich auch nicht wundern, daß nicht früher an Bildungsversuche solcher Unglücklichen hatte gedacht werden können, und daß das göttliche Hepatha! bei uns noch nicht überall und in einem solchen Maaß Anklang und Wiederklänge findet, wie es das unverschuldete Unglück der Armen doch wol verdient hätte.

Auf jeden Fall muß man doch, um den Taubstummen gerecht zu sein, unterscheiden und wissen, ob solche geistige und moralische Unzulänglichkeiten, die man ihnen so gerne und so schonungslos aufbürdet, in der Natur und dem Wesen des Gebrechens begründet seien oder mehr auf Rechnung äußerer ungünstiger Umstände müssen gesetzt werden; ob sie permanente, und nur mit äußerster Noth zu beseitigende, oder mehr zufällige und daher nur vorübergehende Erscheinungen seien. Wer das Leben des Taubstummen von der Wiege an bis zum Eintritt in das Institut mit forschendem, prüfendem Blicke beobachtet hat, muß doch selbst wissen, wie unter den obwaltenden Umständen die freie geistige und moralische Entwickelung des armen Taubstummen mehr gehemmt oder beeinträchtigt werden könne; daß unter gleichen Umständen selbst der geistige Zustand eines Hörenden nicht anders als sehr verkümmert werden müsse. Man denke nur an **Hauser**, an jene Kinder in den Rettungshäusern, in dem rauhen Hause in Horn. Man hat

bei Beurtheilung des Geistes und Charakters unserer Taubstummen nur jene verwahrloseten Taubstummen, deren es allerdings eine Menge giebt, vor Augen gehabt und gewissermaßen zum allgemeinen Maßstabe genommen, ohne dabei zu erwägen, wie sich unter andern Umständen auch die Erziehung und Bildung solcher Individuen anders hätte gestalten, und eben so glücklich, wenn auch nicht besser als bei andern Kindern gedeihen können. Aber alle jene Abweichungen von der Natur, welche der Mangel der Erziehung herbeigeführt hatte, sind doch auch nur einzelne Auswüchse oder Ausartungen der sich selbst überlassenen Naturen, und nicht absolute Unfähigkeiten oder Unvermögen, wie überall nur eine erhitzte Phantasie jene als solche bezeichnen kann, und können unmöglich mit in die Wageschale gelegt werden. Es sind dieselben, bei rechtem Lichte besehen, nichts als einzelne durch den Drang äußerer Umstände gebotene verkehrte Richtungen, denen erst Wandel geschafft werden muß, nichts als der Schlack, welcher unserm blöden Auge das ächte Gold verbirgt, und der wahre innere Adel der Menschheit, welchen der Taubstumme auch unter höchst ungünstigen Umständen eben so wenig als irgend ein anderer Mensch verleugnet, bricht doch durch Veränderung der Umstände und vor allen Dingen durch den Einfluß einer zweckmäßigen Erziehung und Bildung mit überwiegender Macht hervor.

§ 12.

Kritik der gefällten Urtheile über Taubstumme.

Sollte man wirklich im völligen Ernst glauben können, daß der Taubstumme eben so **geistlos** sei, als er wirklich durch das nemliche Gebrechen **sprachlos** geworden ist? Sollte man wirklich glauben können, daß er eben durch den Mangel des Gehörs und der Sprache von allem geistigen Verkehr mit der Welt absolut abgeschnitten sei? Steht die Aussenwelt, welche bei uns zunächst Anschauungen, Vorstellungen, Begriffe und Ideen erweckt, nur allein mittelst des Gehörs mit unserm Geiste in Berührung, oder wirken nicht noch andere Sinne, besonders das Gesicht dazu mit? Kann der Taubstumme also hier nicht gleich andern Menschen schon allein mittelst des Gesichtssinnes seine Seele mit Bildern und Vorstellungen aller Art anfüllen und bereichern? Nur Eins fehlt ihm noch, und dieses ist das Vermögen, diese Vorstellungen und Begriffe mit tönenden Worten zu bezeichnen und zu fixiren, und fast würde man ohne Weiteres geneigt sein, ihm das Vermögen oder vielmehr die Fähigkeit, zu denken, abzusprechen, gesetzt auch, daß von allen Seiten durch den offenen Gesichtssinn ihm Bilder zuströmen, aus denen er sich Vorstellungen und Begriffe schaffen könnte. Aber ist die artikulirte Lautsprache oder die

die Wortsprache das einzige, und gleichsam von der Natur privilegirte Vehikel der Begriffsbildung und der Begriffscombinationen, oder sind nicht noch andere, außer dem Bezirke der Artikulation liegende, etwa sichtbare Zeichen geeignet, das Denken zu tragen, zu vermitteln und weiter auszubilden? Daraus, daß andere Menschen nur die Fähigkeit haben, in artikulirter Form zu denken, folgt noch nicht, daß das menschliche Denken an und für sich auch nur an eine solche Form gebunden, und durch dieselbe bedingt sei. Es ist nicht abzusehen, warum solche Menschen, die nicht hören können, die nur das Gehör gleichsam in dem Gesichte tragen, sich nicht in gleicher Lage Zeichen aus den sichtbaren Erscheinungen formen, und mit diesen sichtbaren Zeichen zu denken vermögen sollten, wenn es auch den Hörenden überall sonderbar vorkommen mögte. Wie den Hörenden die Töne, die zunächst ihre Aufmerksamkeit auf die Dinge und Erscheinungen erregen, Merkzeichen der Vorstellungen und ein Merkwort werden, so geben bei den Taubstummen in gleicher Lage die sichtbaren Phänomenen der Dinge und Wesen die Merkzeichen der Begriffe ab. Ein jeder Taubstummer auch im ungebildeten Zustande, und wäre er von der ganzen Welt verlassen, bildet sich, vom eigenen Bedürfnisse getrieben, solche Zeichen, die zunächst von den Grundformen der Dinge und Erscheinungen ausgehen, und die, abgesehen von dialektischer Verschiedenheit, die ihren Grund mehr in den örtlichen und lokalen Verhältnissen, und in hundert abweichenden äußeren Umständen hat, meist den Charakter der Uebereinstimmung tragen. Und welcher Besonnene wollte denn leugnen, daß die sogenannten Geberdenzeichen überall von solcher Beschaffenheit wären, daß der Taubstumme sich mittelst ihrer sogar die Abstrakta bilden, zwei oder mehrere Begriffe im Bewußtsein mit einander verbinden, oder von einander trennen, ein bestimmtes Urtheil fällen, und einen Vernunftschluß formen, und ein Erlebniß, eine gemachte Erfahrung, einen Satz ins Gedächtniß zurückrufen kann?

So wahr es aber ist, daß der Taubstumme — was man bisher so oft übersah, und was man hie und da noch wieder ignorirt, — in der **Geberdensprache**, wenn auch noch so unvollkommene, Träger der Begriffe und Ideencombinationen, finden könne, so wahr ist er nicht nothwendig an das Loos seines Schicksals gebunden, das ihn allerdings bei Abgang eines so wichtigen Vermögens, als es die Sprache — die artikulirte Lautsprache ist, hätte sehr geistig verkümmern lassen. Alle Thatsachen beweisen es, daß der Taubstumme sich auch vermöge der Geberdensprache aus seinem beschränkten geistigen Standpunkte herausheben kann, wenigstens ist er vermöge der Sprache, welche die Natur ihm verliehen, und welche den Thieren gänzlich abgeht, vor dem kläglichen Schicksal der Vernunftlosigkeit sicher gestellt, es sei denn, daß er weniger

vernünftig dächte und handelte, als andere Menschen, und es sei denn, daß er sogar ärger wüthete, als das wüthendste Thier. Gleichwie ihm aber seine, noch so dürftige Sprache das geistige Bewußtsein nothwendiger Weise aufrecht hält, muß er auch mehr oder weniger im Stande sein, moralische Betrachtungen mit sich selbst und mit andern Menschen anzustellen, das entscheidend Gute zu billigen, und das entscheidend Böse zu mißbilligen, wenn er auch immerhin manche sittlichen Blößen an den Tag legt. Der Taubstumme ist durchaus gleichwie andere Menschen, ein vernünftiges Wesen, welches darum das absolute Gesetz, wenn auch in minderem Grade, über sich erkennt und die Gesetze und Vorschriften mehr oder weniger respectirt. Wenn er sich andern Menschen gegenüber mehr in dem Netz der Sinnlichkeit gefangen hält, wenn er als mehr ein Diener seiner Gelüste erscheint, so geschieht es nur, weil er die Kunst der Zügelung und Mäßigung nicht gelernt, welche uns das Leben mit Andern, der Verkehr und Umgang, auf welchen jener Unglückliche ganz verzichten muß, lehrt. Auch das schlimmste Treiben und Thun, was man bei ihm wahrnimmt, alle jene Auswüchse sind nicht die Wurzeln der Pflanze selbst, sondern nur das Unkraut, das neben dem edlen Weizen wuchert, das aber die Pflanze nicht selbst zu zerstören vermag.

Vernunft und Sprache sind beisammen, ja sind Eins und dasselbe, eines schafft und bedingt das andere. Wer nun auch nur auf seine eigene Weise, und in einer eigenen Form spricht und denkt, kündigt sich schon auch nur von Ferne als ein vernünftiges Wesen, welches sich Gedanken zu schaffen, und seine sittliche Freiheit unter jedem Umstande zu behaupten weiß. So kann sich auch der Taubstumme vermöge seiner Sprache als ein freies, moralisches Wesen beurkunden, dem geboten ist, nur Gutes zu wollen und zu schaffen.

Wenn der scharfsinnige Kant dem Taubgeborenen, der eben darum auch stumm (ohne Sprache) bleiben müsse, nicht sowol **das absolute Vermögen der Vernunft**, als vielmehr **ein Analogon der Vernunft** zugestehen wollte, so kann darunter doch nichts anders verstanden werden, als die ihm eigenthümliche Art und Weise, die Ideen aufzufassen, und schon mit diesem Ausspruch muß er doch zugleich bekennen, daß der Taubstumme nichtsweniger als nach einer bloßen blinden Nothwendigkeit lebe und handele, sondern daß er sich dabei von den, wenn auch nur eigens gefaßten Ideen leiten lasse. Ja, er muß sogar gestehen, daß der Taubstumme selbst in der einfachen Art seiner Sprache das unbedingte Sollen, und das Kantische Imperativ ohne besondern Unterricht wird gefaßt haben. Wenn aber Kant so weit ging, daß er die Bildungsfähigkeit des Taubstummen in Zweifel ziehen zu müssen glaubte, weil's sich nur in der Form der artikulirten Sprache

denken ließe, so steht **Czech** *) ganz auf dem umgekehrten Wege, und behauptet, der Mensch bedürfe für sein Denken gar keiner Sprache, weder der Laut- noch Zeichen- noch Fingersprache. Wie überall, so liegt auch hier das Wahre in der Mitte. Allerdings bedarf der Mensch zu klarem, und sich selbst bewußtem Denken einer Sprache; wo dieselbe fehlt, da müssen die Vorstellungen und Begriffe nothwendig in und durch einander schwimmen. Erst, wenn die Zeichen dieselben fixiren, tritt das Denken in seiner wahren Gestalt und Form hervor. Durchaus irrig und verfehlt ist aber die Behauptung, daß die zum Denken nöthige Sprache durchaus und unter allen Umständen eine Lautsprache sein müsse. Sie ist gewiß und unbezweifelt die erste und vorzüglichste, weil sie die reichste und mannigfaltigste ist, aber nicht die einzige, und es ist eben so auffallend, daß **Kant** auf philosophischem Wege, wie **Beckendorf** (in seinen Jahrbüchern **1825**, Nr. **12**) auf religiösem und biblisch-historischem Wege die Lautsprache als die Bedingung der intellectuellen Bildung ansieht.

Nicht als ob der Taubstumme weit hinter oder unter den Menschen stände, oder als ob er ein Mittelwesen zwischen dem Menschen und Thiere wäre, welches darum auch erst durch Kunst, und durch außerordentliche, fast übernatürliche Mittel könnte civilisirt werden; nein, es sind Taubstumme mehr oder weniger **Originale**, welche ihre eigenthümliche Art anzuschauen, vorzustellen, zu denken, zu fühlen und zu wollen und ihre Gedanken auszuprägen, mit sich bringen, welche auch mit mangelhaftem, dürftigen Wissen ein nicht gewöhnliches Können, mit schwerer, langsamer Fassungskraft den durchdringendsten Verstand, Scharfsinn und Witz, mit der scheinbaren Stupidität des Geistes die Klugheit, Schlauheit, List und Verschlagenheit, mit so vielen sittlichen Blößen den regsten Tugendtrieb, und das zärteste Gewissen verbinden. Sie sind weniger geistige Mißcreaturen, als eine wild hervorspreißende Pflanze, die einer um so sorgfältigeren Wartung und Pflege des Gärtners bedarf, um zu einem stattlichen Baume gedeihen zu können. Sie sind meist ungeschlachtene Menschenkinder, die zu Allem die schönste Fähigkeit besitzen, und die unverwüstlichste geistige Unbefangenheit, und die schönsten Triebe zu allem wahrhaft Guten, und die besten Anlagen zur Religiosität mitbringen.

Auch der uncultivirte Taubstumme äußert durch seine Handlungsweise eine Lebensthätigkeit des Geistes, in welcher alle Elemente, Bedingungen und Formen des menschlichen Denkens eben so sichtbar sind, als bei vollsinnigen Menschen. Auch nur auf einem einfachen Wege kann der Taubstumme sich des Ideals der Menschheit bewußt werden, zu dessen Realisation der Schöpfer auch ihm schon die potentia den Samen eingepflanzt hat.

*) Versinnlichte Denk- und Sprachlehre, S. 29.

A. Betrachtung des Taubstummen in intellectueller Hinsicht.

§ 13.

Das menschliche geistige Bewußtsein hebt an mit der **Anschauung** — der äußeren und inneren. Die Seele muß zunächst einen Stoff haben, an dem sie ihre Kraft versuchen, und von dem sie die Vorstellungen und Begriffe ableiten kann. Aber die Begriffe sind keine bloße Bilder, kein unmittelbarer Abdruck der — äußeren und inneren — Wahrnehmungen, sie sind kein Gegebenes, sondern Gedachtes, es müssen also die Sinneneindrücke oder Bilder in Formen umgeprägt werden, in denen die Seele nur zu denken fähig ist. Es muß also hier die **Sprache** vermittelnd dazwischen treten, welche die Erzeugnisse des Denkens, d. h. die verarbeiteten Begriffe mittelst der Zeichen fixirt, und für die verschiedenen Weisen des Denkens und Vorstellens die denselben entsprechenden Formen herstellig macht.

Anschauung und **Sprache** sind die Träger und Vermittler des geistigen Bewußtseins bei dem Menschen, und nach Verhältniß beider kultivirt sich das Denken.

Sollte nun aber der Taubstumme wegen des Mangels des Gehörs und der Sprache weniger fähig sein, mit Bewußtsein anschauen und denken zu lernen?

Schon durch die unabweisbare Nothwendigkeit seines menschlichen Seins, und des täglichen Lebens aufgefordert, fühlt er nichtsdestoweniger den Trieb, sich in die Erscheinungen, wie sie vor seinen Augen aufgehen, entstehen und aufhören, hineinzudenken, sich einen Begriff von den Dingen und Wesen, mit denen er täglich zu thun hat, zu machen, sie von einander zu unterscheiden, sie wieder zu erkennen, und sich ihrer in Abwesenheit wieder zu erinnern, die Umgebungen zu verstehen, und über die nächsten Verhältnisse und Beziehungen auszudenken, u. s. w. Mit diesem ersten Fünkchen des Bewußtseins, welches sich unmittelbar an das Leben knüpft, reißt er sich auch nach und nach aus der geistigen Passivität los, in welche ihn der Mangel der Einwirkung Anderer versetzt hat, lernt sich wenn auch mit etwas mehr Schwierigkeit in seinen nächsten Lebenskreisen orientiren, und lernt die Dinge und Erscheinungen eines aufmerksamen und beobachtenden Blickes würdigen — **er lernt geistig, d. h. mit Bewußtsein anschauen.**

Es kommt aber bei dem positiven Erkennen nicht bloß auf ein **Hineinschauen** an, sondern die Seele muß sich auch **hineindenken**, d. h. die unmittelbaren Anschauungen oder Vorstellungen in die Form eines Gedankens, eines wirklichen Begriffes übertragen. Der Taubstumme muß also **eine Sprache** haben, ohne welche sich kein Denken bewerkstelligen läßt. Aber hier kommt ihm auch die Natur bald zu Hülfe. Was ihm am meisten frappirt, oder was

ihm, wenn er nicht gar zu blödes Auge hat, ein Ding von andern unterscheidet; solche Unterscheidungszeichen der Gegenstände sind zugleich Zeichen, woran er dieselben erkennt, und wieder erkennt; sie werden Merkzeichen der Dinge. Indem er sich nun die gefundenen Zeichen der einzelnen Gegenstände im Stillen verarbeitet; indem er sich nemlich die Formen derselben in der Luft beschreibt, oder mittelst der Hände, Finger und Geberden in Gedanken nachbildet, entwickelt er sich zugleich aus den Merke- taugliche Begriffszeichen, mittelst deren er sich Begriffe verschiedener Art fixiren und wieder ins Gedächtniß rufen kann. So schafft er sich eine Sprache — die sogenannte **Geberdensprache**, und mit diesen wenigen, noch so dürftigen, mangelhaften Zeichen ist dem Denken schon bereits die Bahn gebrochen, und mit dem nun eröffneten Denken cultivirt und bildet sich die Sprache weiter aus. Er lernt bald den Gegenstand von dessen Merkmalen unterscheiden, legt jenem Etwas bei, oder spricht ihm ab: **er urtheilt.** Er zieht mit Bewußtsein von Thatsachen oder Erscheinungen, oder von einer veränderten Begebenheit die Folgerungen, und macht sich in seinem Leben auf schlimme Folgen, die aus seiner Handlungsweise entstehen können, gefaßt; er setzt einen bestimmten Grund und eine bestimmte Folge voraus; er erräth den Causalzusammenhang der Dinge und Begebenheiten und fragt nach dem Urheber oder nach der Ursache: **er schließt.** Er überlegt vorher sein Handeln und seine Schritte; er meditirt über die nächsten Verhältnisse, verfällt aber dabei, weil er sie selten kennt, eher in Raisonniren und Grübeln. Daher geschieht es nicht selten, daß er uns mit den ungereimtesten Vorstellungen und den überspanntesten Zumuthungen entgegenkommt, die ihn in einem sehr lächerlichen Lichte darstellen. Er erkennt in seinen Umgebungen Wesen seiner Art, denen er noch obendrein besondere Rücksichten schuldig ist, und nach denen er sich zu richten hat; er liest in ihren Blicken und Mienen, was in ihnen vorgeht, versteht ihre Winke, verfolgt ihr Thun, Streben und Wirken mit spähenden Blicken; er setzt sich mit Bewußtsein Zwecke und Richtungen vor und sinnt auf Mittel und Wege, dieselben zu erreichen. — Er vermag sich so selbst zu allgemeinen Begriffen zu erheben, denen er der Individuen unterordnet. Er denkt so gut wie das vollsinnige Kind: das ist ein Thier, das ist ein Mensch, ein Vogel, ein Fisch, ein Wurm, das ist ein Mann, eine Frau, eine Mutter, ein Vater; das ist eine Blume, ein Baum, ein Stein; das ist schlecht, das ist gut gemacht, das ist schön. Freilich sind diese Begriffe weniger das Resultat bewußter Reflexion, als das unmittelbare Ergebniß seiner Anschauungsweise, und müssen nothwendig der Schärfe, Consequenz und Bestimmtheit ermangeln. Was so und so, was sich einander ähnlich aussieht, muß auch ein Wesen von Einer

Art sein, denkt er, ohne sich die abgesonderten Merkmale klar vorstellen oder sich Rechenschaft darüber geben zu können. Er stellt sich unter dem allgemeinen Begriff das Bild irgend eines auffallenden Merkmales, in welchem die Dinge mit einander übereinstimmen. So ist das Thier ihm nur ein Gegensatz vom Menschen, also ein Nichtsein wie wir; der Vogel ein Fliegendes, der Fisch ein Schwimmendes; die Pflanze ein aus der Erde Hervorkeimendes. Er richtet sich mehr nach seiner Anschauungsweise, als nach den logischen Gesetzen. Seine Begriffe haben daher etwas sehr Willkührliches, Zufälliges, Unbestimmtes, Schwankendes, sie sind bald zu weit, bald zu eng und es liegt an dem Unterricht, erst Ordnung in das Chaos seiner Vorstellungen zu bringen. Eben so ist bei den moralischen Begriffen das eigene unmittelbare sittliche Bewußtsein des Taubstummen die leitende Norm.

Wenn übrigens die Mittel zum Gedankenausdruck bei den ununterrichteten Taubstummen weit beschränkter sind; wenn auch die wenigen Zeichen bei weitem nicht hinreichen, um ein Urtheil, eine Meinung, eine Ansicht, einen Zweifel in bestimmter Form auszuprägen, so hindert diese scheinbare Lücke nicht, daß der Taubstumme nicht in seiner Geberdensprache so vielseitig zu denken vermag, als er wol mögte. Bringt man den pantomimischen Ausdruck zu Papier, so scheint derselbe den bestimmteren Ausdrücken der Wortsprache gegenüber unförmlich, bizarr, grotesk, unleserlich und unverständlich, und gar keine ordentliche Sprache zu sein; allein die Zeichen wollten auch nur in die Luft gezeichnet sein, und nicht geschrieben. Wenn ich z. B. in der Geberdensprache sage: gehe zu Bett oder du sollst zu Hause bleiben, so fehlt freilich das Zeichen für das Imperativ; indem ich aber dabei die feste, befehlerische Miene annehme, so versteht man mich sehr gut, was ich mit den wenigen Zeichen sagen wollte. Die natürliche Zeichensprache, deren sich uncultivirte Taubstumme bedienen, wird zwar von einem einfachen Princip getragen, entwickelt aber in der Verbindung mit der Mimik einen außerordentlichen Reichthum, daß die gleichlautenden Zeichen doch ihren bestimmten Ausdruck finden, daß man sich über Eine Sache auf eine verschiedene Weise ausdrücken kann, ohne daß das Verständniß hierdurch aufgehoben werde, ja daß sie keine eigentlichen Grenzen hat, sich im Gegentheil ordnen und unter eigene Gesetze bringen läßt, wie denn Sicards dickleibiges Dictionaire des signes bereits zur Genüge thut.

So weiß denn der Taubstumme, auch ohne Schrift und Rede nichtsdestoweniger schon allein durch den lebendigen innern Drang den göttlichen Ausfluß der Menschheit sich zu bewahren und seinen Geist nach Verhältniß der zuströmenden Eindrücke der Außenwelt in seiner Lage und seinen Verhältnissen zu bethätigen und bringt unter günstigen Umständen, d. h. wenn nicht unnatürliche Ver-

hältnisse störend oder hemmend entgegenwirken, zum Unterrichte nicht weniger geistige Receptibilität mit, als das vollsinnige Kind, und besonders eine glückliche Beobachtungsgabe und ein ziemlich reiches Anschauungsvermögen.

Doch statt aller weitläufigen Demonstrationen, die uns zu weit führen würden, begnügen wir uns hier einen einzigen Fall aus dem Leben unserer gehörlosen Mitmenschen anzuführen, der schon allein im Stande wäre, unsere oben aufgestellten Behauptungen zu erhärtern.

Es wurde im Jahre **1805** von der Prager Polizeidirection dem dortigen Taubstummen-Institut ein herumtreibender, und ohne Legitimation aufgegriffener Taubstummer zugeführt, um über seine Abkunft, seine Zwecke und Absichten u. s. w. auszumitteln. Unvermögend selbst Auskunft darüber zu geben, wurde er alsbald unter die Zahl der Eleven des Prager Taubstummen-Instituts aufgenommen, und brachte es durch den Unterricht binnen weniger Jahre dahin, daß er von seinen früheren Verhältnissen, Erlebnissen, und andern Umständen schriftlich aufsetzen konnte, woraus man sehen kann, wie weit es mit ihm schon damals in seinem rohen Zustande gekommen, wie er nicht ohne Beobachtungsgeist, reale Kenntniß und Einsicht, nicht ohne Verstand, Beurtheilungskraft und selbst Vernunft gewesen sei. Dieses sein Schreiben theilt uns der Hesperus **1.** Jahrg. **1812. № 15** mit, worin er unter Anderm bemerkt: „Mein Vater war Eigenthümer einer Mühle. Die Mühle liegt in einem Thale, ganz allein, gegen Mitternacht und gegen Mittag von hohen Bergen umgeben, auf welchen viel Waldung ist. Der Eingang zur Mühle war von Mittag, links das Mühlwerk, rechts die Wohnstube. Die Mühle hatte nur einen Mühlgang, und wurde von einem oberschlächtigen Wasserrade getrieben. Das Gebäude war von Holz, ein Stock hoch, mit Stroh gedeckt. Die Wohnstube war mit Brettern gedielt. Sie hatte vier Fenster, zwei gegen Mittag und zwei gegen Morgen. Die Fenster hatten achteckige kleine Glasscheiben, in Blei gefaßt. In der Ecke der Wohnstube links an der Thüre stand ein Tisch, über welchem an der Wand heilige Bilder hingen. Weiter vorwärts stand ein grüner Kachelofen, der sowie die ganze Stube mit Bänken umgeben war. In der Ecke rechts stand eine Hobelbank, und neben derselben hing eine hölzerne Wanduhr. An der Kammerthüre war kein Schloß, sondern eine Klinke, die mit einem Band aufgezogen wurde. An die Wohnstube stieß eine Kammer, aus der eine Thüre auf den Hof ging. In dieser Kammer schliefen mein Vater, meine Mutter und mein Stiefbruder; über dem Bette an der Wand hing eine Flinte.“ Hierauf beschreibt er die übrigen zur Mühle gehörigen Gebäude, Gärten und Felder, die umliegende Gegend und die dort befind-

lichen Ortschaften, die Haushaltung, Kleidung, körperliche Beschaffenheit und Beschäftigung seiner Aeltern, den Tod seiner Mutter und seiner Schwester, die Wiedervermählung seines Vaters, und die lieblose Behandlung von Seiten seiner Stiefmutter, von der er unter Anderm sagt: „Auf mich war sie immer böse. Ich mußte in der größten Kälte auf dem Boden schlafen, da verkroch ich mich ins Heu oder Stroh. Wenn sie auskehrte, und ich spann, hieb sie mit dem Besen auf mich, gleichviel wohin, ohne mir ein sichtbares oder fühlbares Zeichen zu geben warum! Wenn etwas Besonderes zu essen war, und sie allen davon gab, so gab sie mir nicht nur nichts, sondern neckte mich noch dabei. Ich mußte Erde im Tragkorb auf die Brachfelder tragen, da lud sie mir so viel auf, daß ich niedersank, dann lachte sie. Dieser und vieler andern Mißhandlungen wegen lief ich davon. Ich ging um Mittag weg. Ich hatte keine andere Bekleidung als eine Hose und ein Hemd, ich war bloßfüßig, ohne Weste, Rock und Hut. Geld hatte ich nicht; wenn mich der Hunger plagte, so bettelte ich; bekam ich nichts, so stahl ich reife Kirschen, Birnen, unreife Pflaumen und Weintrauben. — Wenn man mich in meines Vaters Mühle führte, ich würde sie gleich erkennen. Sie liegt von Prag gegen Morgen. Nennen kann ich sie nicht, auch meines Vaters Namen weiß ich nicht. Wenn ich nur meinen Vater sehen könnte; er war mir gut, er drückte mich oft an seine Brust." — Wirklich war Alles so genau beschrieben, daß man alsbald der Heimath und dem Vaterhause des Unglücklichen, auf die Spur kam, und ihm zu seinem wahren Namen und zu seinem väterlichen Erbtheile zu verhelfen im Stande war.

Mit vollem Rechte bemerkt daher Professor **Czech** in seiner versinnlichten Denk- und Sprachlehre — nachdem er dargethan hatte, daß das Denken keineswegs allein durch die artikulirte Sprache bedingt sei, — daß „sich die Verstandesthätigkeit und der Vernunftgebrauch bei ungebildeten Taubstummen mit ebensowenig Consequenz in Zweifel ziehen ließe, als die Productivkraft des, den Menschen unzugänglichen, oder von ihnen unbebauten Erdreichs, worauf zwar kein Getreide, wol aber Unkraut jeder Art, dessen Samen ihm zufällig vom Winde zugeweht wurde, in üppiger Fülle und nach denselben Gesetzen der Natur wächst, wie die edle Frucht auf dem von Menschenhänden bearbeiteten Felde." — Auch der uncultivirte Taubstumme denkt, weil er, wenn auch nur auf seine eigene Art, spricht.

Indeß da der Taubstumme einerseits fast größtentheils auf seine eigenen Wahrnehmungen und Beobachtungen beschränkt ist, ohne dabei die Mittheilungen Anderer benutzen zu können, andererseits auf seine eigene Art, d. h. mittelst der Geberdenzeichen spricht, so weicht sein Denken natürlich sowol der Qualität, als

auch der Quantität nach von dem der Hörendsprechenden ab, ist ein ihm eigenes und eigenthümliches.

Der Materie nach ist das Denken des Taubstummen weit **beschränkter, von geringerem Umfang und Belange**, der Form nach weniger ein **wirkliches** oder **absolutes**, als ein **Surrogat** oder ein **Analogon desselben**.

Das Denken des Taubstummen bewegt sich, als mit der Geberdensprache innig verschmolzen und verwachsen, weniger in der **strengen Form der logischen Begriffe, als in Form der Bilder**. Es ist nur eine, wenn auch nicht unmittelbare, Nachbildung der wirklichen, äußern Erscheinungen, oder ein Wiedergeben der erhaltenen Eindrücke. Er denkt nur, wie sich die Erscheinungen, Dinge, eine Handlung, eine Thatsache oder eine Begebenheit ihm selbst darstellen, bildet sich Alles ab, wie der Maler einen Gegenstand auf dem Papier oder auf einer Leinwand abzeichnet, und hält sich, selbst wenn er etwas in die realen Erscheinungen hinzudenkt, an die Form des Bildes fest. Selbst eine Meinung, eine Ansicht, eine Idee, einen Wunsch, den Zweifel, Glauben, stellt er nur in plastischen Formen vor, wozu ihm besonders seine äußerst bewegliche Mimik sehr zu Statten kommt. Ueberall läßt er die Thatsachen, Erscheinungen und Bilder selbst reden, ohne sich im Mindesten um die Form der Vorstellung und der Verknüpfung der Vorstellungen oder Begriffe zu bekümmern. Ihm liegt weniger daran, daß die Vorstellungen sich richtig, d. h. den Denkgesetzen gemäß, an einander anreihen, als daran, daß Alles ein genaues, treues Bild, ein leicht darstellbares Gemälde abgebe. So viele Vorstellungen und Begriffe er daher auch immerhin besitzen mag, so liegen sie doch nicht so scharf abgesondert in seinem Gemüthe, fließen vielmehr in einander und nothwendig muß er des klaren, bestimmten Bewußtseins seiner Vorstellungen und Begriffe ermangeln. Unterscheidet er auch nichtsdestoweniger richtig den Gegenstand von den Attributen, den Handelnden von der Handlung, so bleibt er doch mehr bei der materiellen Vorstellung stehen, ohne sich um das formelle Verhältniß zwischen zwei oder mehreren Begriffen oder um deren gegenseitige Beziehung zu bekümmern. Er denkt mehr **sächlich**, in **concreten**, nicht in **abstrakten Formen**. Es ist wahr, daß er mitunter nach der Person, der Sache oder Gegenstand, nach einer Eigenschaft, Handlung, nach der Ursache u. s. w. fragt, aber nicht in einer Weise, oder in einer Form, woraus man hätte abnehmen können, daß er damit die bestimmte Vorstellung verbinde, oder in abstracto denke. Er fragt nicht in allgemeiner ordentlicher Weise, nicht auf eine bestimmte Art, er richtet es nur so ein, daß man aus dem Zusammenhang der Frage seine Meinung errathe. Wenn wir z. B. sagen: Wer hat Dich geschlagen? oder worüber klagst Du? — Was

fehlt Dir? so sagt der Taubstumme: Hat Jemand Dich geschlagen? oder hast Du Schläge bekommen? Von N? — Bist Du etwa krank? oder leidest Du Schmerzen? Hast Du was verloren? Oder wenn er etwa zu wissen wünscht, was ein Anderer gegessen hat, so sagt er nicht geradezu: was hast Du gestern gegessen? sondern hast Du gestern eine Fleischsuppe oder Milchsuppe gegessen? Er stellt also Beispiele von Thatsachen hin, von denen man die eine oder die andere für die Antwort wählen soll. Wenn wir ferner sagen: der Tischler verfertigt den Tisch, so bedient er sich mehr eines figürlichen Ausdruckes und versteht unter dem Verfertigen nur die Art der dabei vorkommenden Handthierung; das Wort „verfertigen" „machen" „erschaffen" ist ihm daher zu abstrakt, und wird in seinem Denken ganz weggelassen. Wenn wir sagen: Du darfst nicht stehlen, so vermag er es nur unter der Form von Verbot zu fassen, und würde also ungefähr sagen: Gott verbietet Dir zu stehlen. Das „Können" ist ihm ein verstärktes Jasein, und das „Nichtkönnen" eine verstärkte Verneinung. Wenn man sagt: ich soll das Gute thun und das Böse lassen, so setzt er die Idee des Gebotes und Verbotes Gottes hinzu. Eben so stellt er sich die Pflicht im Gewand des Befehls von Gott vor. Er faßt besser den Ausdruck: das Haus ist von den Menschen gebaut, als den: das Haus ist von den Menschen gemacht. Das Laster ist ihm nur das, was seinen Abscheu erregt, die Tugend nur was seinen Beifall, sein Lob hat. Der Diebstahl ist ihm also nur ein Verabscheuungswürdiges, der Gehorsam nur ein Beifallwerthes.

Die Grundbegriffe des Denkens oder die sogenannten Kategorien liegen ihm mehr im dunklen Hintergrund seiner Seele und müssen ihm erst durch den Unterricht geweckt werden. In seiner Sprache läßt er sie gewöhnlich aus, weil es ihm mehr daran gelegen ist, sich die Sache oder den Gegenstand in Umrissen eines Bildes vorzustellen. Je nachdem das bildliche Darstellen es erfordert, weicht auch die Folge und Anordnung der Begriffe, und der dieselben vertretenden Zeichen mehr oder weniger von den Vorstellungsweisen anderer mittelst der artikulirten Lautsprache denkenden Menschen ab. Bringt der Taubstumme seine Gedanken zu Papier, so kann er sich nicht anders als in nackten, lückenhaften Formen ausdrücken, und muß Andern überlassen, das Uebrige hineinzudenken, und die Lücken zu ergänzen, ohne daß es ihm dabei einfällt, daß sich der Ausdruck auf dem Papier ganz anders herauslesen läßt, als mit dem Mienen- und Geberdenspiele. Wenn er z. B. schreiben soll: das Schiff segelt auf dem Wasser, so bekümmert er sich nicht im Geringsten um die nähere Ortsbezeichnung, weil das pantomimische Gemälde selten um ein solches Zeichen verlegen ist, und schreibt also kurzweg: Schiff segeln Wasser. Oder wenn gesagt wird: daß der Knabe durch die Un-

mäßigkeit krank geworden ist, so spricht er, ohne die veranlassende Ursache näher zu bezeichnen: Knabe krank, viel essen — oder unmäßig. Oder wenn gesagt wird: ich muß zu Bett gehen, so bleiben, weil die mimische Darstellung das Uebrige klar genug ausdrückt, nur noch drei Wörter übrig, als: ich Bett gehen.

Daraus, daß der Taubstumme größtentheils die Thatsachen und Erscheinungen — unmittelbar oder mittelbar — oder die Bilder für sich reden läßt, erwächst ihm auch der Nachtheil, daß sich ihm die Formen des Denkens und deren Beziehungsverhältnisse weniger zum Bewußtsein aufdringen könnten, als es sonst geschehen wäre, und es ist die Hauptsache des Unterrichts, ihm die Grundelemente des Denkens etwas mehr aufzuhellen und aufzulichten. Aber auch schon allein darin liegt die Schwierigkeit für ihn, unsere Sprache zu verstehen, und sich anzueignen.

Das Denken des Taubstummen ist weniger **ein rein geistiges**, mehr **mit den Bildern verschwängertes**, und steht gewissermaßen mehr **im Dienst der Einbildungskraft**, als **des absoluten Denkvermögens**; es muß erst von den Einflüssen der Geberdensprache, welche das Denken in engeren Schranken hält, entfesselt und emancipirt werden, ehe etwas Anderes, ein Besseres und Gesetzmäßigeres herauskommen könnte.

Der Taubstumme geht weniger von den allgemeinen Sätzen, als von den Thatsachen aus. Eines eigentlichen Vernunftschlusses ist er folglich auch durch allen Reichthum des Gesichts nicht fähig. Die Begriffe Gottes leitet er weniger aus dem höchsten Wesen oder Urwesen Gottes ab, als aus den Thaten und Erscheinungen der waltenden und wirkenden Gottheit. Seine Pflichten lernt er mehr aus den Thatsachen seines Gewissens und seiner Gefühle erkennen, als aus irgend einem positiven Satz der Ethik, und die moralische Aufklärung selbst kann bei ihm der Basis der Religion, nicht gut entbehren, indem man die Vorstellung, daß es von Gott verboten oder geboten sei, hinzufügen muß.

Die Begriffe des Taubstummen sind meist das Resultat der Anschauung, der Analogie und Induction; feste, leitende Ideen, mittelst deren wir von einer Wahrheit zur andern steigen, und somit die Summe unserer Kenntnisse vermehren können, hat er, so lange er ohne Unterricht und Civilisation aufwächst, nicht; er kann sich mit aller Macht der Geberdensprache nicht bis zu den Grundsätzen erheben, durch welche unser Handeln und unser ganzes Leben geregelt werden kann. Augenblicklich folgt er entweder den Eindrücken der Sinnenwelt, oder den Eingebungen seines guten Genius, welcher ihm in dem untilgbaren Bewußtsein seines Gewissens noch warnend, ermahnend und anklagend zur Seite steht. Schnell und ohne Ueberlegung faßt er seine Entschlüsse, die darum auch nicht anders als sehr übereilte sein können, und

oft an Verwegenheit grenzen, und löst seine Aufgabe ohne Regel und Methode. Sein Gedanke ist ein Geweb von unzusammenhängenden und unverdauten Ideen; legt man ihm eine Frage oder Aufgabe vor, so löst er sie mittelst der Methode der Ideenassociation (associatio idearum) und am Ende hat er mehr errathen, als über- und durchdacht. In den meisten Fällen leitet ihn sein glückliches Gedächtniß, welches ihm das Erlebte, Genossene, die Warnungen, Ermahnungen, eine erlernte Erkenntniß oder Wahrheit, einen Spruch wieder vergegenwärtigt, aus dem Labyrinth des Denkens heraus; wo aber die eigene Erfahrung oder die Ideencombinationen nicht hinreichen, läßt er gerne Andere für sich denken und leiht ihnen bei seinem beschränkten Denkvermögen unbeschränktes Vertrauen; er ist sehr leichtgläubig. Aus gleichem Grunde wirkt sein Nachahmungstrieb in der Regel stärker, und er ahmet gerne Andern nach, welche ihm von irgend einer vortheilhaften Seite bekannt sind. Daher übt das Beispiel auch den entscheidendsten Einfluß auf ihn aus. In Ermangelung eigener fester leitenden Ideen gelten ihm die herrschenden Sitten und Gewohnheiten als Grundsätze, Muster und Vorbild, und er lernt dem Leben eben so leicht seine schlimmern Seiten, als seine guten und edlen ab. Er kann sehr leicht den Verführungen bloßgestellt werden. Das Leben in einer edlen, liberalen frommen Familie kann aber auch von entschiedenem Einfluß auf seine religiös-sittliche Bildung sein.

Nur die Wirklichkeit — die Natur und das Leben — sind ihm vollgültige Münzen, und nur durch sie ist ihm der Werth aller Kenntnisse und Fertigkeiten, und der Wissenschaft bedingt, und nur in ihnen offenbart sich Gott ihm. Selbst in das Gebiet des Abstrakten und Uebersinnlichen (Ideale) trägt er die Sätze der Realität hinüber und schmückt seine Ideen mit den Bildern aus der wirklichen Welt. Er ist daher ein Freund von Mährchen und Sagen.

Der Taubstumme ist seiner Denk- und Sinnesart nach ein Realist.

Der Taubstumme kann sich am wenigsten von den anthropomorphischen Vorstellungen losreißen. Er kann Gott nichts anders als menschliche Attribute, und also wie unsere Vollkommenheiten und Tugenden, so unsere Fehler, Schwächen und Unvollkommenheiten beilegen, weil er sich einzig und allein auf die Erfahrungssätze stützt.

Der Taubstumme bezieht sich überall auf die Thatsachen seiner Erfahrung und appellirt an das Dasein seiner lebendigen Gefühle, Triebe und Neigungen. Er faßt nur in thatsächlicher Beziehung und faßt mehr ein Einzelnes als ein Allgemeines. Daher finden allgemeine Sätze und Phrasen bei ihm selten Eingang; daher findet er wenig Gefallen an Erklären und Beweisen, an Demonstrationen. Daher faßt er schwerer die Regeln und Grundsätze und läßt sich, wo er sich auf eigene Thatsachen nicht stützen kann,

sehr schwer ausreden, oder sich eines Bessern belehren. Eher wird er zum Widerspruch gereizt, und schlägt leichter die Ermahnungen, Vorstellungen und Warnungen aus dem Sinne, wo sein eigenes unmittelbares Interesse, auf welches er sich als auf die überwiegende Thatsache bezieht, damit in Collision kommt. Wo die Basis eigener Lebenserfahrung, oder eigener sittlichen Civilisation fehlt, haftet oder fruchtet bei ihm die moralische Aufklärung wenig oder gar nichts.

Auch dem geübtesten Blicke des Taubstummen kann sich das, an Formen, Gestalten und Beziehungen so reiche Leben nur halb, oder unvollkommen enthüllen; ihm fehlen die ersten nothwendigen Ideen von den Lebensverhältnissen, fehlen die Begriffe von den gesetzlichen und religiösen Vorschriften, von den gesellschaftlichen und bürgerlichen Verfassungen; er weiß nicht das Mindeste von den Thatsachen der menschlichen Verirrungen, Thorheiten und Leidenschaften, von dem Wechsel und Unbestand dieses Lebens, von der Vergänglichkeit der irdischen Güter, von der Macht und den Eroberungs- und Bedrückungsgelüsten der Großen und Mächtigen, von den Kriegen, welche Menschen schlachten, und Land, Feld und Stadt verwüsten und neue Staaten entstehen lassen, von den großen Missethaten und deren Bestrafungen, von Glück und Segen des Friedens, und des Hausfriedens. — Auch die Natur hat ihre Geheimnisse, die er sich nicht entziffern kann.

Mit diesem geringen Fonds von realen Anschauungen beurtheilt er auch die Dinge und Menschen ganz anders, kann nichts anders als eigene vorgefaßten Meinungen und Ansichten hegen, welche er mit aller Schroffheit und großem Nachdruck entgegenzusetzen pflegt. Seine Urtheile sind meist abweichend, pikant, stechend, beißend und zu scharf. Er bekrittelt gerne ein wenig zu sehr. Er kann sich nicht so leicht mit Andern einverständigen, und läßt sich, als auf seinem lebendigen, unmittelbaren Bewußtsein fußend, schwer ausgleichen, und zieht sich dadurch oft den Verdacht der Streitsucht und Rechthaberei zu. Die Lebensansichten des Taubstummen sind meist einseitig und schief.

Ist der Taubstumme auch von gewöhnlichen Vorurtheilen verschont geblieben, so hat er doch, so gut, wie jeder andere Mensch wieder seine eigene Vorurtheile, die ihn selten in die menschliche Gesellschaft einbürgern lassen, die oft Veranlassung zu Reibungen geben.

Auch der unterrichtete Taubstumme gelangt, weil er erst manche Vorurtheile, Irrthümer, sittliche Blößen und Schwächen ablegen muß, und erst nach und nach Lebenserfahrung machen kann, später zur Vernunft, als andere Menschen.

Je weniger aber der Taubstumme unmittelbar aus dem Leben zu lernen und die Erscheinungen des Menschenlebens durchzuschauen im Stande ist, destomehr bezieht er sich auf sein eigenes Inneres und sein unmittelbares Bewußtsein, und gelangt bloß durch die

edle Einfalt seines kindlichen, frommen Gemüths oft zu einer Klarheit der sittlichen Anschauungen, die uns in Erstaunen setzen, und die ihn zu einem so richtigen, und treffenden Urtheile leiten. Er stößt sich leicht an Anderer Wesen, Treiben und Thun, und spricht dann sein Urtheil frei und unumwunden, ohne Scheu und Schonung aus.

Abgesehen von der Schwierigkeit für die Taubstummen in der Form der Wortsprache zu denken und zu sprechen, ist ihr Denkvermögen auch nothwendiger Weise einer gewissen Einschränkung unterworfen und muß gewisse Grenzen haben, über welche nur die begabtesten Individuen unter glücklichen Umständen hinausgehen können. Eben aus dem nemlichen Grunde faßt er einen schriftlichen Vortrag, oder einen Leseabschnitt schwerer, als sonst.

Bei den Taubstummen wirkt im Grunde die Vorstellung schwächer, destomehr aber die eigene unmittelbare Anschauung, ein Bild, ein Erlebtes. Macht man ihm Vorstellungen, so hält er sein eigenes unmittelbares Gefühl, den augenblicklich erregten Affekt, und seine Triebe entgegen, und behauptet somit seinen eigenen Willen mit größerem Nachdruck, als irgend ein anderes Kind.

Indessen was das hörende Kind weiß, das weiß es größtentheils aus den Mittheilungen, es ist daher auch weniger zum Selbstschauen und Selbstdenken, als zum Hören aufgelegt. Es liebaugelt ein wenig zu sehr mit den Wörtern, Sätzen, Phrasen, ohne sich um das Wie? der Sache oder der Vorstellungen näher zu bekümmern; der Schüler ist größtentheils ein Echo, ein Wiederhall seines Lehrers. Das hörende Kind besitzt, so viel es auch weiß, nur eine symbolische, und nicht eine anschauliche Kenntniß, welche doch den Vorzug vor der ersteren behauptet. Der Taubstumme schöpft dagegen seine Kenntniß unmittelbar aus der Anschauung, eigener Beobachtung und eigenem Nachdenken; er muß alles selbst versuchen, so gut es angehen kann, muß von sich selbst denken und sprechen lernen, weil Niemand ihm vorspricht und vordenkt. Was er also weiß, weiß er von sich selbst, es ist weniger ein Angelerntes, als ein freies Produkt der Selbstthätigkeit. Sein Wissen ist daher auch kein todtes Buch, welches er nur auf- und wieder zuzumachen hat, es ist ein lebendiger Born, der auch wieder lebendig in das Leben fließt, und der lebendig durchdringen muß, und sowol den Verstand als auch Sinn und Herz gleichmäßig befruchtet. Auch bei dem mangelhaften Wissen entwickelt er daher nichtsdestoweniger frisches geistiges Leben, Regsamkeit, Selbstthätigkeit und Unbefangenheit des Geistes, eine reiche Ideencombination, geübtes Anschauungsvermögen, glückliche, feine Beobachtungsgabe, ein festes und sicheres Sachgedächtniß, und in vielen Fällen eine leichte und schnelle Fassungskraft, und zeigt übrigens viel Mutterwitz und mitunter auch Scharfsinn. Meist bringt er auch, wenn man seinen Geist mehr mit Dingen

und Sachen als mit den todten Buchstaben, Formeln, Wörtern und Sätzen beschäftigt, den regsten Lerntrieb und den lebendigsten Eifer mit, der auch durch keine Schwierigkeiten überwältigt werden kann. So wird er von einer andern Seite nicht minder begünstigt und durch dies Alles wird dem Unterricht kräftiger Vorschub geleistet. Besonders macht er in den ersten Elementarkenntnissen, wo es mehr auf Anschauung und unmittelbare Beobachtung ankommt, wie auch in den ersten mechanischen Fertigkeiten, als Schreiben, Lesen, Rechnen und Zeichnen, auffallend schnellere und bedeutendere Fortschritte.

Der Taubstumme faßt, wenn er Etwas lernt, mehr von realer und historischer Seite als von formaler. Die sittlichen und religiösen Wahrheiten müssen ihm daher in Form von Thatsachen, Beispielen und Erzählungen eingekleidet werden. Moralische Erzählungen und biblische Geschichten sind stehende Lektionen des ersten Unterrichts in der Sitten- und Religionslehre. Die Wortsprache hat für ihn seiner Muttersprache — der Pantomimesprache — gegenüber zu viel Wissenschaftliches, ist zu abstrakt; sie ist das Schwerste und Schwierigste von Allem, weil sie sich hier nicht auf dem Wege der bloßen Uebersetzung erlernen läßt. Die Arithmetik ist mehr auf Anschauung basirt, doch geht der Taubstumme selten über das reale Princip derselben hinaus. — Die Naturgeschichte, Geschichte, gewissermaßen auch die Geographie bieten, abgesehen von ihren realen Principien weniger Schwierigkeiten. Die Naturlehre setzt schon Etwas mehr voraus, ist für die Taubstummen zu wissenschaftlich, und zu systematisch. Er besitzt eine vorzügliche Geschicklichkeit, sich Dinge und Erscheinungen in Bildern auszumalen, und verräth viele Anlagen zum Zeichnen und Malen, indessen wußten doch nur einzelne wenige Individuen es darin zu einer ausgezeichneten Geschicklichkeit zu bringen.

Je weniger bei ihm die Vorstellungen von dem Verstande geleitet und in den Zaum gehalten werden, destomehr ist er auch zur Schwärmerei geneigt. Er glaubt z. B. ein gutes und böses Geisterreich, und malt das letztere mit den grellsten, und abentheuerlichsten Farben aus; er glaubt Engel und Teufel im buchstäblichen Sinne des Wortes. Wenn man die Cultur seiner Vernunft oder die Veredlung seines Gemüths und Sinnes versäumt, so gehört für ihn eine andere Religion, als das Christenthum. Die Heidenlehre würde ihm besser zusagen. Er faßt leichter den Mosaismus, als das Evangelium. — Der Taubstumme bildet sich ein wenig zu sehr ein, und hält seine Einbildungen der Wirklichkeit entgegen. Er entwirft tausend Projekte, die seine Lage verbessern sollen, baut sich Luftschlösser und fühlt sich stets unglücklich, und wird unzufrieden mit seiner Lage. Wie Alles auf ihn den stärksten Eindruck macht, so ist seine Imagination auch im höchsten Grade reizbar, und entzündet sich leicht an Bildern, und schmückt die Ideen weiter aus. Seine Imagination ist im höchsten Grade

ausschweifend, und treibt vom Verstande ungeleitet, ihr Spiel um so zügelloser, und malt ihm die Bilder vor, die reizender sind, als die Wirklichkeit selbst. Dadurch ist er härter, als irgend ein anderer Sterblicher den Gefahren der Verführung der Welt und des eigenen Fleisches ausgesetzt, und man thut wohl, wenn man ihn nicht zu sehr der Einsamkeit überläßt, wo die Einbildungskraft gerade am geschäftigsten ist. Bei zu großer Schwäche oder doch Einseitigkeit der Vernunft, besonders wenn sich ein vorwiegendes Interesse damit verbindet, giebt er sich auch gar zu leicht den Eingebungen seiner Imagination hin und wird eher als irgend ein anderer Mensch ein Opfer der fixen Ideen. Auf jeden Fall muß man bei den Taubstummen die Leidenschaften, von denen sie sich so leicht bestechen lassen, mit großer Sorgfalt überwachen, andererseits muß aber auch darauf gesehen werden, daß sie eben so sehr vor bitteren Täuschungen als vor zu großen Unbillen, welche ihnen am Ende Alles im schwarzen Lichte darstellen und sie an den Rand der Verzweiflung bringen können, gesichert bleiben.

Wegen der zu großen Lebhaftigkeit seiner Einbildungskraft scheint der Taubstumme auch die Wonne und die Schrecknisse der Nachtträume stärker zu empfinden, als andere Menschen.

Neben der Einbildungskraft scheint das Gedächtniß bei dem Taubstummen unter den übrigen Seelenkräften hervorzuragen. Indem nemlich die Imagination der Seele so lebhafte Bilder vorführt, faßt das Gedächtniß sie desto leichter auf und die Eindrücke prägen sich fester ein. Alle Eindrücke und die Erlebnisse seiner Jugend schweben dem Taubstummen stets in Erinnerung, und er versetzt sich mit vieler Vorliebe und mit großer Leichtigkeit in die Vergangenheit zurück, und eine ganze Welt früherer Erlebnisse steht wie lebendig vor seiner Seele. Er vergißt die Personen, die ihm Liebes und Gutes oder Uebels gethan, seine Wohlthäter, wie seine Feinde so leicht nicht. Je kleiner und gleichartiger der Kreis seiner Vorstellungen ist, desto leichter und länger behält auch sein Gedächtniß. Auch lehrt ihn schon von vornherein die Noth, Alles sorgfältig aufzuspeichern, da er selten in der Lage ist, sich bei Andern zu erkundigen oder sich Raths zu erholen, und durch solche Uebungen eignet er sich schon frühe die Genauigkeit, Festigkeit und Sicherheit des Gedächtnisses an. Er weiß sich daher in sehr vielen Fällen durch glückliche Erinnerung schnell durchzuhelfen, wo Andere sich erst lange besinnen und überdenken müssen. Bei dieser überwiegenden Stärke seines Gedächtnisses legt er sich denn auch beim Unterrichte mit besonderer Vorliebe auf das Memoriren und treibt das Selbstdenken und Selbsterschaffen mehr als Nebensache. Auf die Art weiß er trotz der Mängel seiner Sprache einen Schatz von mancherlei Kenntnissen zu sammeln.

Durch Uebung gelangt auch das Wortgedächtniß des Taubstummen zu einem sehr hohen Grad von Festigkeit.

B. Betrachtung des moralischen Zustandes des Taubstummen.

§ 14.

Ob und in wieferne auch der ununterrichtete Taubstumme ein Bewußtsein von Recht und Unrecht habe.

Allerdings setzt das moralische Bewußtsein nothwendig die Ideen voraus, welche demselben vorangehen, und dann wieder beständig zur Seite gehen müssen. Allein wer annimmt, daß diese Ideen, wie jede andere Idee erst durch Reflexion und Abstraction müssen beschafft werden, irrt sich sehr Wäre dies wirklich der Fall, so stände es gewiß schlimm um die Menschheit; denn welches Kind vermag je von vornherein Pflicht, Recht und Gebot zum Gegenstand seiner Reflexion zu machen? Dann wäre das Kind ein blinder Spielball erregter Triebe und Neigungen, und die später erwachte Vernunft würde kaum durchdringen können. So aber bringt auch schon das Kind noch bevor das Denken sich auf die rechte Weise zu entwickeln anfängt, einen Genius mit ins Leben, welcher es mit vernehmlicher Stimme zum Guten räth, und vom Bösen abräth, es warnt und ermahnt, und seine Seele bald mit Ruhe bald mit Unruhe, bald mit Zufriedenheit bald mit Unzufriedenheit erfüllt, ohne daß es sich selbst diese mehr dunklen Ahnungen erklären kann, und dies ist nichts anders als das unmittelbare, in seinem Sein als eines moralischen Wesens tief begründete Gefühl der innern Nöthigung. Das Gesetz, welches des Menschen Handeln leitet und regelt, ist kein erst Gemachtes, sondern ein Gegebenes, es ist dem Menschen unmittelbar in und mit dem Sein und Leben gegeben, und verkörpert sich ihm in seinem Herzen und Sinne, woferne dieselben nicht durch und durch verderbt sind. Das Gefühl, als das Ursprünglichste und darum das Gewisseste, geht dem Verstande vor, und voran, und nicht umgekehrt. Es ist nicht nur die Quelle, aus welcher der Verstand schöpfen muß, sondern auch Kern und Stern des Urtheils, und also die feste Richtung und das unsichtbare Leitband des Verstandes. Der Mensch und das Kind hat gewissermaßen schon Ideen von dem Guten, Wahren und Schönen, ehe er dieselben in Formen faßt. Unmittelbar in und für sich kann der Verstand die sittlichen Wahrheiten nicht erkennen, auch der consequenteste Verstand, wenn er den Funken der Gefühle verschmäht oder verleugnet, kann und muß nicht anders als in die Irre gehen, ist einem Irrsterne vergleichbar, welcher seine Bahn verloren hat.

Ist aber das moralische Wissen und Können mehr in dem Sein des Menschen, als eines moralischen freien Wesens begründet; thut das Gesetz sich uns unmittelbar auf unserm Lebenswege kund: so kann ein solches Bewußtsein einem Taubstummen, auch ohne Un-

terricht nicht abgesprochen werden. Wie hätte auch Lehre und Zucht bei ihm haften und fruchten können, wenn ihm nicht Alles die Thatsachen seines eigenen Gewissens bestätigen! Allerdings ist der sinnliche Hang bei ihm specifisch stärker; allerdings lassen die rohesten Ausbrüche seiner Leidenschaften in ihm kaum etwas anders erkennen, als ein Thier, weil ihm meistentheils an überwachender und zügelnder Hand der Erziehung gebricht: allein auch in der Asche glimmt und entzündet sich endlich dennoch der durch die göttliche Huld angezündete Funke besserer Gefühle, und er weiß sehr wohl, was in solchen Fällen Recht und Pflicht für ihn wäre und wäre besser auf seiner Hut gewesen, wenn er nicht übermächtig gereizt, und den Eindrücken zu sehr blosgestellt wäre. Schon seine Aengstlichkeit, innere Unruhe und der geheime Kummer, wenn er nicht recht gehandelt hatte, die Verheimlichung seiner bösen Thaten, seine Befürchtung, bestraft zu werden, seine so laute, rücksichtlose Billigung oder Mißbilligung der Handlungen Anderer: dies Alles verräth uns, daß er einen Scheffel von Vernunft, oder ein Bewußtsein verbirgt, welchem nichts weiter fehlt, als die Form eines Urtheils oder Satzes. Und sollte er nicht auch Manches aus eigener Anschauung der Sittenbühne im wirklichen Leben lernen und abstrahiren können? Er beobachtet die Handlungsweisen Anderer und fühlt sich zu denselben hingezogen oder von denselben abgestoßen, er sieht an seinen Geschwistern und Gefreundeten Manches loben oder tadeln oder ist oft ein unmittelbarer Zeuge der Bestrafungen und Belohnungeu, ja er selbst wird hie und da, so wenig man auch absichtlich auf ihn einzuwirken sucht, von manchem Bösen abgehalten und zu manchem Guten angehalten. So bildet sich die erste ursprüngliche Vorstellung von Recht und Unrecht in ihm weiter aus, und Alles trägt bei, daß auch ihm das, in des Menschen Herz geschriebene Gesetz (Röm. 2, 15) endlich aufgehe und seines Fußes Leuchte werde.

§ 15.

Ob nicht und inwieferne sich denn seine Denkungs-, Sinnes- und Gemüthsart nothwendig anders gestalte?

1) Dem Menschen giebt die Sprache bei Allem, was er will oder thut, ein vielfaches Wie, Was, Warum an die Hand, er denkt und überlegt, bevor er sich zu Etwas entschließt, oder an die That die Hand legt. Auf die Art lernt er eine Menge Formen, Rücksichten, Beziehungsverhältnisse und Unterscheidungen kennen, und bildet sich nach und nach Maximen, nach denen er sich richten muß. Der Sprache des Taubstummen aber, wie er sie sich selbst gebildet, fehlen die nothwendigen Sprossen, mittelst deren wir von einem Begriffe zum andern, und zu den relativen und

absoluten Formen steigen. Seine Ideen sind einfacher, seine Ansichten und seine Antriebe liegen ungesondert im Gemüthe, oder sind auf's Engste verbunden, sind ein Ganzes, ein Stück. Daher können sich seine moralischen Begriffe lange nicht von den Schranken oder dem Schlacke der Sinnlichkeit fern halten. Er identificirt ein wenig zu sehr. Ist Etwas schön, angenehm, bringt es ihm etwa Nutzen, Vortheil, Ehre u. s. w. so ist es ihm gut, so ist's eine Tugend. Was etwa in seinen Augen mißfällt, was ihm unangenehm ist, was ihm etwa Schande bringen, oder seiner Gesundheit, seiner eigenen Wohlfahrt schaden kann, das ist ihm durchaus böse, schlecht, ein sittlicher Fehler. Er macht also die Tugend von den Triebfedern der Selbstliebe abhängig, erkennt nicht ihren absoluten, sondern nur ihren relativen Werth. Indem er hundert Dinge in den Kreis des Sittlichen hineinzieht, bildet er sich auch leicht etwas auf seine Tugend ein oder hält etwas für eine moralische Verwerflichkeit, was es nicht ist. Er legt auf die äußeren Vorzüge des Geistes und Herzens und selbst des Körpers ein moralisches Gewicht und stellt sich die entgegenstehenden Unvollkommenheiten, als moralische Gebrechen vor. Die Leidenschaften und anderen Lebenszustände haben für ihn, je nachdem sie auf ihn einen guten oder üblen Eindruck machen, eine gute oder schlimme Bedeutung. Der Zorn, die Wuth, die Rachgierde erscheinen ihm, auch abgesehen von ihrer Entstellung des äußeren Wesens, weniger als moralische Gebrechen, sie sind ihm vielmehr Zeichen der Stärke und Energie des Charakters, welche er sich loben müsse; dagegen hält er die Sanftmuth, Geduld, Nachgiebigkeit, die schonende Liebe, bereitwillige Fügsamkeit, wenn auch nicht geradezu für Untugenden, doch für sittliche Schwächen. Es sei böse, Jemanden ohne Ursache zu beleidigen, und solche Kränkungen dürfe man nicht ungeahndet hingehen lassen; erlaubt sei dagegen, denen wehe zu thun, die uns Uebels gethan. Wie man Gutes mit Gutem, so solle man Böses mit Bösem vergelten; man suche seine Freunde im Wohlwollen und seine Feinde im Wehthun zu übertreffen. Offenbar denkt er hier mit den Mosaitern, welche ihre Großmuth dadurch beweisen, daß sie Gleiches mit Gleichem vergelten. (2 B. Mos. 21, 23). Das Gebot der christlichen Liebe ist ihm eine durchaus unbekannte Empfindung, und der Grundsatz: „Liebe auch deine Feinde" eine pure Unmöglichkeit. Der Taubstumme kennt nur das Recht des Stärkeren, und gleichwie er überall seine körperliche Ueberlegenheit geltend macht, macht er auch gewissermaßen die Faustrechte der alten Deutschen zu seiner Sache. Er mischt sich gerne überall in fremde Händel, um die Rechte der einen oder der anderen Parthei zu vertheidigen und zu verfechten und ist der ärgste Raufbolde. „Sei friedfertigen Herzens" wollte ihm gar nicht schmecken und selbst die gebildeten stoßen sich gar sehr daran.

Er trotzt auf seine — wirklich wahre oder erdichtete — Rechte mit großer Hartnäckigkeit und scheut keine Opfer, um dieselben durchzusetzen. Selten läßt er sich zu versöhnlichen Schritten leiten, so lange sein Feind nicht gedemüthigt ist. Er nimmt die Beleidigungen etwas zu hoch an, und kann sie selten verschmerzen, selbst unverdiente Strafen können ihn beleidigen und erzürnen. Er stimmt mit uns darin überein, daß es unrecht sei, zu betrügen, zu stehlen, zu lügen und zu rauben, aber wenn die Noth dazu zwingt, oder wenn er es mit einem Widersacher aufzunehmen hat, welchem er die Schuld seiner Unbill beimißt, so meint er hier eine Ausnahme von der allgemeinen Regel machen zu dürfen. Nicht selten macht er daher aus der Nothlüge eine Tugend. Offenbar huldigt er mehr dem jesuitischen Grundsatze: die Zwecke heiligen die Mittel.

Wie unbefriedigend, wie unsicher die Grundsätze eines solchen, nicht von festen Begriffen geleiteten, auf einem Meere von subjectiven Meinungen schaukelnden und von einem sehr ungeläuterten Geschmack bestochenen Verstandes im Gebiete des Lebens sei, leuchtet von selbst ein.

Der Taubstumme steht eben so sehr unter dem Einfluß eines guten Genius, welcher ihn davon abräth, als eines dämonischen Geistes, welcher ihm entscheidend böse Thaten als eine unabweisbare Nothwendigkeit eingiebt. Unter den Umständen schwebt er stets in Gefahr, wider sein Wissen und seinen Willen die gröbsten Verbrechen zu begehen. Der Taubstumme ist mehr ein moralisches Zwittergeschöpf.

2) Je einfacher und einseitiger die Ansichten und Beweggründe des Taubstummen, desto stärker ist auch sein Wollen, Begehren und Verabscheuen, desto ungestümter sein Verlangen, hartnäckiger sein Bestehen und Fordern.

3) Je größer das Mißverhältniß zwischen der Sprache und dem Gedanken oder Gefühl ist, desto beengter und gehemmter fühlt sich der Taubstumme in seiner Aeußerung und wird heftig in seinem Wesen. Aus dem nemlichen Grunde übertreibt er gerne etwas, um seiner Sprache dadurch etwas mehr Ausdruck zu leihen, wodurch er oft in den Geruch der Lüge geräth.

4) Alles, was irgend einen Eindruck macht, macht in der Regel bei ihm den stärksten und lebhaftesten Eindruck. Selbst die ohnehin lebhaften Bilder gewinnen durch den Zauber der Einbildungskraft, welche noch grellere Farben hinzuträgt, noch mehr an Reiz, so daß er den Eindrücken der Sinnenwelt härter, als irgend ein anderer Mensch bloßgestellt ist. Er bekommt daher leichter die Anwandelung zur Liebe, zum Haß und Groll, aber auch zur Wollust, zur Verzweiflung, zum Zorn. Nicht selten mischt sich aber auch eine vorwiegende Neigung zum Edlen, Schö-

nen und Edlen, und ein fast leidenschaftlicher Haß des Bösen mit ins Spiel, wodurch freilich der Tugend ein kräftiger Vorschub geleistet werden kann. Wo irgend ein sittlicher Zustand einen angenehmen oder wohlthuenden Eindruck auf ihn macht, fühlt er sich unmittelbar hingezogen; die sittlichen Blößen Anderer, vor denen er sich aus dem tiefen Grunde der Seele schämt, erregen leicht seine Galle, sein Aergerniß und seine Abscheu, und er hütet sich um so mehr, seinen Charakter auf eine solche Weise zu bemäkeln. Gesetzt, er hätte keinen Dieb, Mörder, Räuber oder Mordbrenner gesehen, so könnte er doch nicht umhin, solchen Menschen allerlei mißliebige Attribute beizulegen, und Personen von mißfälligem Aussehen hält er für die, von Vergehungen verunstalteten, und empfindet die stärkeste Antipathie gegen sie. Moralische Gebrechen oder Blößen oder offenbare Schwächen seiner Vorgesetzten sind schon allein im Stande, ihm das Ansehen derselben zu schmälern und erfüllen seine Seele stets mit Geringschätzung, Kälte und Gleichgültigkeit gegen sie. Im Talar steckt ihm die lauterste Frömmigkeit, um derentwegen er den Geistlichen die höchste Achtung zollt; wenn dieselben aber durch ihr äußeres oder inneres Wesen keinen wohlthuenden Eindruck auf ihn machen, so kehrt sich das ganze Verhältniß um, und sie werden leicht die Zielscheibe seines Witzes und der Gegenstand der bitteren Satyre, wodurch er sich nicht selten unverdienter Weise den Verdacht des Hasses gegen den ganzen, ehrwürdigen Stand der Geistlichkeit zuzieht.

5) Die Tugend der Mäßigung ist dem Taubstummen eben keine leichte Aufgabe. Zu sehr überrascht und hingerissen von allen Einflüssen, wie er dahin lebt, vermögte er kaum den Sturm der entzündeten Leidenschaften durch die Gedanken, welche sich bei ihm ohnehin nur langsam und mühsam herausarbeiten, zu beschwichtigen, und nicht selten befindet er sich in der Lage, die besten, noch kurz vorher gefaßten Entschlüsse und Vorsätze verpönen zu lassen So wird er nicht selten eine willenlose Maschine, mit welcher man machen kann, was man will. Meist fließen die argen Gedanken und bösen Thaten aus den unbewachten Augenblicken, ohne daß der eigene Wille den Antheil daran hat. Der Taubstumme ist mehr einem leidenden, passiven Zustande unterworfen. Sein Herz gleicht den beweglichen Fluthen eines Sees, welcher bei ruhigem Wetter lange still und ruhig bleiben kann, der aber, wenn einmal der Sturm daher weht, gar fürchterlich braust und tobt.

6) Immer verdrängt bei dem Taubstummen ein Eindruck den andern und eine Empfindung die andere, und damit verschwinden auch die Affekten und Leidenschaften eben so schnell wieder, als sie entstanden sind. Selten sind seine — weder bösen noch guten — Triebe und Neigungen von Dauer. Daher kann der Taubstumme von irgend einem sittlichen, tief eingewurzelten Uebel am

besten dadurch geheilt werden, daß man in ihm entgegengesetzte gute Triebe und Neigungen erweckt und zur herrschenden Gesinnung macht. Gleichfalls kann er bei redlichem ernsten Willen leichter die üblen Angewöhnungen beseitigen.

7) Ebenfalls wird der Taubstumme von einer besseren Ueberzeugung lebhaft ergriffen, und dies giebt seinem Streben ein Gegengewicht gegen den Einfluß der Neigungen und Leidenschaften.

8) Oft legt aber auch seine wahrhaft chamäleonische Laune den absichtlichen Einwirkungen manche Schwierigkeiten und Hindernisse in den Weg. In der ersten Stunde ist er froh und guter Dinge, und leiht den Erinnerungen, Warnungen und Ermahnungen gerne und willig sein Ohr und Herz, und dann bewährt das Wort Gottes bei ihm am schönsten seine Kraft; aber schon in der nächsten Stunde ist er verstimmt und niedergeschlagen, wird unmuthig und mürrisch, und läßt sich voll dumpfen Sinnes weder belehren, noch erwecken, weder erbauen noch bekehren. Nicht selten erhebt er seinen Lehrer und Freund über alle Maßen, und hängt ihm mit der dankbarsten Hingebung und mit dem willigsten Gehorsam an, aber wenn der Lehrer ihm etwas nicht recht macht, ist er ihm schon gram und flucht ihm noch obendrein. Wenn er in einzelnen glücklichen Momenten den regsten Sinn für das Schöne, Gute und Wahre mit sich herum trägt, so wird er im umgekehrten Falle ein großer Schurke.

9) Unverkennbar trägt auch die Verkümmerung seines Zustandes nicht wenig zur Verschlimmerung seines moralischen Charakters bei. In harter Entbehrung und in Ermangelung so vieler Freuden und Genüsse, welche das Leben würzen und so sehr verschönern, fühlt er sich nicht bloß unglücklich, sondern wird auch methodisch mißgestimmt, oder nimmt doch eine bittere und dumpfe Stimmung an, in welcher wenig oder gar kein Gutes aufkommen kann. Immer und überall setzt er seinen verstörten Sinn entgegen, er empfindet oft ohne die geringste Veranlassung Verdruß mit den Menschen und Dingen, und wird seiner Sachen, Geschäfte und Obliegenheiten leicht überdrüssig, wird empfindlich, pflichtvergessen, lau, schlaff, nachlässig, hitzig und auffahrend. Wo aber man ihn schmachten läßt, macht sich das Streben nach irgend einem sinnlichen Genuß, der ihn einigermaßen entschädigen soll, um so mehr geltend, und eher sucht er sein Heil im Taumel der Sinnlichkeit. Zum Unglück läßt man den armen Taubstummen aus pedantischer Aengstlichkeit selten zum freien Genuß seines Daseins kommen; aber es können eben so sehr zu enge und engherzige Schranken, in welchen er größtentheils im älterlichen Hause gehalten wird, ihn in die Arme roher, wüster Lüste und wilder Begierden führen, als eine rauhe, inhumane Behandlung, die ihm das frische Leben, die Freudigkeit und den guten Muth ertödtet. In-

dem die natürlichen Triebe wenig oder gar keine Berücksichtigung finden, eher unterdrückt werden, tritt die Anwandelung zur groben materiellen Sinnlichkeit um so stärker hervor, und besonders ist der Taubstumme zum Naschen, Mausen, zum Diebstahl, Trunk und selbst zur Unzucht sehr geneigt, und wird allenfalls gieriger in allen seinen Dingen, besonders im Essen und im Besitz irdischer Güter.

Man setze ihn in eine andere Lage und unter andere Umstände, wo er mehr Beschäftigung, Zerstreuung und Abwechselung finden könnte; schaffe ihm seine Freuden, seine Vergnügungen, seine Spielstunden, man sorge überhaupt für seinen Frohsinn und die Heiterkeit seiner Seele: er wäre dann wie durch ein Wunder gestimmt; er wäre nun nüchtern geworden und wäre schon im Stande, sich aller solchen Auswüchse einseitiger Sinnlichkeit zu entledigen. Kurz nach seiner Aufnahme im Institute vergißt er sehr schnell seines unbehaglichen Seins und lernt allmählig das Spiel, die Beschäftigung und Unterhaltung lieb gewinnen, und in wenigen Monden, nachdem er die helleren und lichteren Seiten und die Annehmlichkeiten des Lebens kennen gelernt hatte, gewöhnt er sich auch an die strengeren Sitten des Instituts.

Der Taubstumme lebt noch einsamer, als die einsame Spinne. Wenn nun das gesellige Leben bildet, so muß die Vereinsamung oder Vereinzelung nothwendig verbilden. Geselliges Leben erfreut nicht bloß, sondern regelt auch selbst das Leben, und cultivirt den Verstand und die Sitten. Um Anderer willen, die man lieb hat, oder mit denen man in näherer Berührung steht, legt man sich schon wie von selbst Schranken an, lernt sich mäßigen und zügeln, und entwickelt sich schon allein durch den Einfluß des Lebens die Liebenswürdigkeit des Charakters und jede gesellige Tugend. Der Taubstumme kennt aber in seinem isolirten Zustande kein Gebot der Liebe, nicht die nothwendigen Gesetze der Einschränkung und Mäßigung; er ist, zumal die abwehrende Hand der Erziehung selten dazwischen tritt, fast ohne alle Zügelung. Er schmeckt nicht die goldene Lebensregel: Was du willst, daß die Leute dir thun sollen, das thue ihnen auch — was du nicht willst, daß die Leute dir thun sollen, das thue ihnen auch nicht. Seine Sitten können daher nicht anders als ungeschliffen, schroff, rauh, abstoßend und widerlich sein. Auf sich selbst verwiesen, frägt er weniger nach Andern; jede Grenze, welche ihm die gesellschaftlichen Verhältnisse und Beziehungen auferlegen, dünkt ihm ein widernatürliches, und darum unausstehliches Joch zu sein, welches er von sich werfen müsse. Er hat nur sein eigenes Interesse im Auge und zur Aufgabe, und verfolgt diesen Plan mit größerer Consequenz. Er ist voll Eigennutz, mißgünstig und feindselig, voll Mißtrauen, und in Verfolgung seiner eigenen Interessen voll Verschlagenheit.

So ergiebt sich das Charakterbild des Taubstummen im Allgemeinen, wenn man ihn wirklich in einer solchen Lage und unter solchen Verhältnissen weiß, und wir wollen nun die einzelnen Züge desselben näher betrachten.

Schattenseiten des moralischen Charakters des Taubstummen.

§ 15.

a) Der Taubstumme hat mehr oder weniger Disposition zu einem harten, unlenksamen, unerkenntlichen Sinne. Undankbarkeit, Eigensinn, Widerspenstigkeit, Streitsucht, Rechthaberei, Oppositionsgeist.

Allerdings hätte man denken sollen, daß so viele Beweise der Liebe, der Humanität und Pietät, welche der Taubstumme erfahren hat, daß so viele Opfer, die man seinem Unglück zollt, ihn auch geneigter für und gegen Andere hätte machen, und ihn zur vertrauensvolleren und dankbareren Hingebung reizen können, und in der That hätte das Gefühl der Abhängigkeit bei Niemandem größer sein können, als bei dem Taubstummen. Allein wer kann von einem Ungebildeten, wie der Taubstumme ist, eine klare Vorstellung von den Liebesdiensten, die man ihm erwiesen hatte, verlangen? Erkennt ein Ungebildeter oder ein natürlicher Mensch wirklich das Opfer der Liebe und Pietät, oder macht er nicht vielmehr durch das unmittelbare Bewußtsein des Bedürfnisses seine Rechte auf eine solche fürsorgende Liebe geltend? Ein natürlicher Mensch — und ein solcher ist das taubstumme Kind überall — besitzt in der Regel mehr Rechtgefühl, durch welches er Alles verlangen zu können wähnt, dessen er bedarf und ist schon von vorn herein zum Commandiren und zum Herrschen selbst über die über ihn Stehenden geneigt. Der Taubstumme ist, wie jedes andere Kind an die erbarmende Liebe verwiesen und nicht leicht geht ein anderes Kind unbefriedigter davon, als dieser Unglückliche, dem doch nur in einem solchen sehr gesteigerten Maaß geholfen werden kann. Wie sollte er denn nun das wirkliche Gute, was ihm erzeigt ist, erkennen können, weil ihm auf die Weise nur halb und halb geholfen ist, weil seine Wünsche so selten in Erfüllung gehen? Wie sollte er je für den Unterricht erkenntlich sein, von dessen Wohlthat er nur eine unvollkommene, mangelhafte Idee hat? Der Taubstumme kann die Idee der Humanität, die sein Herz und seinen Sinn hätte bewegen können und sollen, nicht anders als nach den subjektiven Gründen fassen, und eher kann man auf ihn nicht rechnen, als bis sein eigener Zustand eine wirkliche Verbesserung erfahren hatte.

Ist es nun ein Wunder, wenn er überall unerfreuliche Vorstellung von den Verhältnissen mit sich hinübernimmt, und durch

das genossene Gute weniger bewegt werden kann, Andern mit erkenntlichem und zutraulichem Sinne zugethan zu sein, wenn vielmehr uns hier seine Undankbarkeit, und dort seine Widersetzlichkeit anwidert? Ohnehin hindern seine eigenthümliche, sehr beschränkte Anschauungsweise, und die Begriffe, die er sich von den Dingen und Verhältnissen gebildet, daß er das empfangene Gute als ein solches erkenne und schätze, und aufs Bereitwilligste in uns, und in unsere Vorstellungen, Wünsche und Forderungen eingehe. Die Ideen eines Taubstummen, weil sie meist auf eigener Anschauung beruhen, können und müssen nicht anders als mit den der Hörenden unaufhörlich collediren, und je fremdartiger ihm die Vorstellungsweisen Anderer sind, desto fester hält er auch die seinigen entgegen, und giebt daher selten nach. Man weise ihn nur zurecht, befehle oder verbiete ihm, oder untersage ihm, gebe ihm etwas auf, gebe ihm Winke, wie er zu machen habe, so wollte es ihm nicht schmecken, oder nicht recht sein, weil er so ganz von den entgegengesetzten Ideen erfüllt ist, die ihm die Zumuthung Anderer im zweifelhaften, ungerechten Lichte darstellen. Was ihm nicht klar ist — wie viel ist einem Taubstummen klar? — was ihm gerade mit seiner gefaßten Idee im Widerspruch steht, dazu läßt er sich, gesetzt auch, besäße Jemand so sehr sein Zutrauen, nicht willig leiten, setzt sich vielmehr mit dem hartnäckigsten Sinne entgegen. Am häufigsten opponirt er unter den neuen fremden Verhältnissen, die so selten in ihn einzugehen verstehen, oder wo man sich mit kurzen Andeutungen oder bloßen Winken begnügt; durch den Widerspruch, den er erfahren hat, leicht gereizt, hört er dann weniger Andere, und ist taub gegen alle ihre Vorstellungen, geräth in Hitze und nicht selten auch in Thätlichkeiten. Er will schon etwas mehr gelten, wo Andere das Uebergewicht haben. Im bürgerlichen Leben kommt es daher sehr häufig zur Reibung zwischen dem Taubstummen und seinen Umgebungen. Die Lehrmeister und die Brodherrschaften müssen dem Taubstummen gegenüber ihr Ansehen zu behaupten wissen, sonst werden sie leicht aus dem Sattel geworfen. Je mehr Talente sich der taubstumme Lehrling oder Gesell entwickelt, desto unbeugsamer ist auch sein Stolz, desto greller sein Oppositionsgeist, und er läßt dann seinen Meister seine Ueberlegenheit so ganz empfinden. Dann wollte er sich auch selten zu den niedrigsten Handthierungen verstehen. Mit den Gesellen hat er einen noch schwereren Stand, indem er viel von ihrer Rohheit, Gottlosigkeit und Satyre zu erdulden hat. Auch als Gesell verfolgt er mit größerer Consequenz seine Rechte sowol seinem Meister, als auch seinen Mitgesellen und den Lehrlingen gegenüber und wird dadurch leicht den Andern ein Stein des Anstoßes. Wenn indeß der Oppositionsgeist der taubstummen Lehrlinge durch die Strenge der Lehrjahre sehr abgedämpft und

sie endlich zu auch nur passivem Gehorsam gewöhnt werden können, so setzen sich dagegen die weiblichen taubstummen Domestiken über eine Menge der Rücksichten, die sie ihrer Brodherrschaft schuldig sind, und von denen sie nur unklare Begriffe haben, leichter hinweg, und müssen mit mehr Nachsicht und Schonung behandelt werden. Zu leicht werden aber den Taubstummen ihre Brodherrschaften theils durch ihr despotisches, rohes, liebloses Wesen, theils durch ihre Chararkter- und Gottlosigkeit ein Stein der Aergerniß, und daher kommt nichts häufiger vor, als daß sie so bald unzufrieden mit ihrer Lage werden, und sich im schlimmsten Fall die Fehler der Insubordination und der thätlichen Widersetzlichkeit zu Schulden kommen lassen. Nur allmählig kann der Taubstumme sich an die neuen Verhältnisse, die von den Instituts-verhältnissen so sehr abweichen, gewöhnen, und am Ende entsteht daraus doch ein friedliches, oder doch einigermaßen erträgliches Verhältniß zwischen ihm und seinen Umgebungen. Man kehre sich daher, wenn er unzufrieden mit seiner Lage und seinen Verhältnissen wird, nicht an seine Klagen, versetze ihn noch viel weniger in andere Verhältnisse, wo er eine noch schwerere Probe bestehen würde, sondern ermahne ihn zur Geduld und Ausdauer und zur strengen Subordination und schärfe ihm ein, wie er sich unter solchen Umständen zu verhalten habe, um eine bessere Begegnung gewärtigen zu können.

Doch der Taubstumme ist nicht nur zum **Eigensinn, Widerspenstigkeit** und **Trotz**, sondern auch zur **Streitsucht**, und **Rechthaberei**, sehr geneigt. Sein Dünkel verleitet ihn oft zum Glauben, daß er Recht habe, daß das Recht auf seiner Seite liege, und er verfechtet seine — wahren oder vermeintlichen — Rechte mit der ganzen Lebhaftigkeit seines Wesens, mit allem Feuer der Beredsamkeit, mit einem gewissen Rittersinn, oft aber auch mit einer gewissen Ungebührlichkeit. Besonders haben die männlichen Taubstummen zu viel Ehr- und Rechtgefühl, um ihre Sache hingehen und Andern das Recht einräumen zu können. Sie mischen sich selbst überall und gerne in fremde Händel, um das vermeintliche Recht der einen oder der andern Parthei zu vertheidigen. Stets sind sie in Harnisch gegen Andere, kämpfen und disputiren so lange, bis ihnen Recht oder die Genugthuung widerfahren ist, widrigen Falls fassen sie Groll und Feindschaft gegen ihren Gegner. Ueberall wo sich um das Mein und Dein handelt, kommt es zu ärgerlichen Auftritten, und es kostet ungeheuere Mühe, solche Streitigkeiten zu schlichten.

Es kann allerdings nicht geleugnet werden, daß die Aeltern, Lehrer und Brodherrschaften mit den Taubstummen wegen ihres harten, unlenksamen und undankbaren Sinnes einen sehr schweren Stand haben. Indeß lehrt doch die Erfahrung, daß, wenn man

das Seinige redlich thut, wenn man es nicht bei dem Unterrichte bewenden oder ihnen nur sein Uebergewicht entgelten läßt, sondern sich etwas angelegentlicher um sie bekümmert, den Kummer, das Herzeleid, wie die Freuden mit ihnen theilt, an allen ihren Angelegenheiten den herzlichsten und bereitwilligsten Antheil nimmt: kurz wenn man mit ihnen ein genaueres und innigeres Verhältniß knüpft, man die Taubstummen mit Gottes Hülfe geneigter für sich und seinen Einfluß machen könne. Solche Bemühungen, wenn man in das wahre Interesse und Bedürfniß solcher Menschen als Taubstumme, d. h. als Unglücklichen und Naturverwaiseten eingienge, verfehlen selten ihres Eindruckes, ein liebevolles Entgegenkommen rührt auch die verhärteten Herzen. Dann reicht Ein Wink hin, sie auf einen andern Sinn und auf einen andern Gedanken zu bringen, und sie sind mehr auf ihrer Hut, solche Personen durch Ungehorsam und Widersetzlichkeit zu betrüben. Ohnehin liegt es in der Eigenheit eines Taubstummen, daß er nur gewisse Personen leiden mag, und je kleiner der Kreis solcher Personen ist, die ihm wohlwollen, und die er wieder lieben kann, desto mehr steigert sich auch hier das innige anschließende Verhältniß; er hängt in der Regel seinem Lehrer mit um so inniger Hingebung an, als er sich von Andern so wenig oder gar nicht berücksichtigt sieht, und schon hierdurch begründet sich auch ein festeres Band zwischen Lehrer und Schüler. Doch auch in andern Verhältnissen gleichen sich alle Wunderlichkeiten und Empfindlichkeiten des Taubstummen durch lange Gewöhnung aus, und machen am Ende der willigsten Folgsamkeit und der regsten Dienstbeflissenheit Platz, und anderer Seits macht er sich seiner Brodherrschaft durch treuen Fleiß, die regste Aufmerksamkeit, Ordnung, Sittsamkeit und Eingezogenheit wie durch entschiedene Talente so lieb und werth, daß man ihm gerne seine kleineren Schwächen übersieht.

So können und dürfen alle guten Seelen auch bei den Taubstummen trotz ihrer widerstrebenden Neigungen auf ihre dankbare Erkenntlichkeit, ihre treue Anhänglichkeit und ihre willigste Folgsamkeit rechnen, wenn man nur seine allerdings nicht leichte Aufgabe mit ihnen nach besten Kräften zu lösen sucht.

Gewöhnlich bekommt der Taubstumme nach seinem Austritt aus dem Institute auch einen festeren Begriff von der Wohlthat, die man ihm durch Unterricht und Erziehung erwiesen hatte, indem er nun einsehen kann, wie viel die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten im praktischen Leben nützen, und in sehr vielen Fällen vermißt er schmerzlich den Rath, die Belehrung, den Trost und die Erleuchtung, die ihm noch mehr Noth thun. Dann spricht er auch mit größerer Achtung und rührender Liebe von seinen Lehrern, die er bisher so sehr verkannt, und die er mit schnödem Undank gelohnt hat, und von da an fangen auch die Empfindungen treuer

Anhänglichkeit und kindlicher Dankbarkeit gegen die Lehrer bei der Mehrzahl der Taubstummen an Wurzel zu fassen. Man sieht, hier liegt ein sehr fruchtbarer Boden für die ferneren erziehlichen Einflüsse und die Lehrer können sich ein neues Verdienst um die leidende Menschheit erwerben, wenn sie, so viel es die Verhältnisse erlauben, mit ihren, nun aus den Instituten austretenden, Zöglingen, die doch nun wieder verwaiset da stehen, eine fernere Wirksamkeit theils durch den Unterricht in den noch nothwendigeren Kenntnissen und Fertigkeiten, theils durch religiöse Ansprachen, Ermahnungen und Warnungen herzustellen suchen. Jedoch muß das Verhältniß mehr ein freundschaftliches, väterliches, als schulmeisterliches sein; eine zu steife, stiefmütterliche Behandlung wollte den nun zu Jünglingen und Jungfrauen herangewachsenen taubstummen Subjekten nicht mehr schmecken. Allerdings müssen die entlassenen Zöglinge, weil sie in der Regel viel später zur Vernunft und festem Charakter heranreifen, unter der Vormundschaft des Direktors stehen, allein es muß doch Alles sorgfältig vermieden werden, was sie zu sehr an ihre frühere Abhängigkeit und Subordination eines Schülers erinnert.

Es ist übrigens bekannt, welche gerechte Würdigung, welche Nachklänge die edle Pietät, die aufopfernde, die schirmende Liebe eines de l'Epée, eines **Eschke**, **Reich**, **Czech**, **Roller** und Anderer in den Herzen ihrer taubstummen Schüler gefunden hat, und wie noch heutigen Tages vor Allem das Andenken de l'Epée, der neben seiner hohen, wie verklärten Persönlichkeit so ganz die reinste Humanität und die lauterste Menschenfreundlichkeit war, von seinen dankbaren Schülern alljährlich gefeiert wird. Und welches Opfer treuer Anhänglichkeit legte der taubstumme Massieu durch seine Anwaltschaft auf den Altar der Liebe und Dankbarkeit nieder, als sein unglücklicher Lehrer Sicard in Folge französischer Revolution aus der Mitte seiner Schüler herausgerissen wurde, um ob seiner nüchtereren Politik auf dem Schaffote zu bluten.

Wenn hie und da den Taubstummen vorgeworfen ist, daß sie keine festen Bande an die Institute binden, daß sie von den Instituten, wenn sie dieselben verlassen, weiter Nichts mit sich hinübernehmen, als die schale Erinnerung, daß sie daselbst den Unterricht genossen, und im Uebrigen sich so verhalten, als wenn mit den neuen Verhältnissen auch das Verhältniß mit ihren Lehrern aufgehört hätte, so fallen diese Vorwürfe zum Theil auf die verfehlte Verwaltung der Institute zurück. Denn das Verhältniß derselben ist mehr ein abgeschlossenes, und gewissermaßen ein vornehmes, als ein freundlich zuvorkommendes, oder ein wahrhaft familiäres zu nennen, und schon hierdurch müssen dieselben nothwendig an Inconsequenzen und Schroffheiten kränkeln, durch welche den armen Kindern, die doch zunächst an die erbarmende

Liebe verwiesen sind, der Aufenthalt in denselben sehr verleidet werden könnte. Was sollte man auch zu der Einrichtung mancher Institute sagen, wo katholische Geistliche an der Spitze stehen, die nie selbst Väter sind, und welche folglich der sanften, und wieder Liebe gewinnenden Empfindungen und Gefühle der Kinderliebe ermangeln? Es wundert uns daher nicht, wenn Dr. Itard den Zöglingen der Pariser Taubstummen-Anstalt, deren Vorstand meist aus den katholischen Geistlichen besteht, und deren Zöglinge überdies in gänzlicher klösterlicher Eingezogenheit gehalten werden, den Mangel der Pietät gegen ihre Lehrer und Erzieher zur Last legen zu müssen glaubt. Eben so wenig kann es befremden, wenn von den Pariser Zöglingen sogar behauptet wird, daß sie in der Regel die Anstalt mit Freuden verlassen, wie der Gefangene seinen Kerker und erst später erkennen, wie viel ihnen die Anstalt gewesen ist.

§ 16.

b) Der Taubstumme hat eine stärkere Disposition zum Mißtrauen und Argwohn.

Was das Mißtrauen und den Argwohn betrifft, welche man den Taubstummen nicht mit Unrecht vorwerfen kann, so rührt dies meist aus der gänzlichen Unkunde der Verhältnisse her, unter denen sie selbst leben, indem ihnen der absolute Verkehr mit Andern und ein gegenseitiger Austausch der Gedanken und Gefühle zwischen ihnen und den Umgebungen durch den Mangel des Gehörs und der Sprache von vorn herein abgeschnitten ist. Keine Sprache verräth ihnen, was Andere ihnen gegenüber denken und fühlen, sie können höchstens nur so viel muthmaaßen, als sie in den Blicken Anderer zu lesen vermögen. Gesetzt jedoch, der Taubstumme würde wirklich manches Gute erfahren haben, welches auch seinem Herzen wohlgethan hätte, so hätte doch die Gesinnnug, weil sie durch keinen Ausdruck der Sprache vermittelt wird, für ihn einen zu mysteriösen Anstrich, um ihn nicht immer mit unheimlichem Gefühl, mit einer gewissen Aengstlichkeit und Verdacht zu erfüllen. Die Kluft, die durch das Loos des Schicksals zwischen ihm und den übrigen Menschen begründet ist, kann durch den bloßen Anschein nicht niedergerissen werden, vielmehr wird sie durch den Zusammenfluß höchst ungünstiger Umstände, welche ihm die Menge eher im verdächtigen Lichte darstellen, noch mehr befestigt. So abgeschlossen von der Welt, wie er lebt, und gleichsam ausgeschlossen von allen Verhältnissen, an welche ihn doch noch die Naturtriebe binden, ahnet er auch nichts Gutes, muß vielmehr wittern, daß nur Böses, nur Arges im Spiele sei. Unbekannt mit den Triebfedern, die Alles in Bewegung setzen, muß Alles ihm wieder im zweifelhaften und zweideutigen Lichte erscheinen,

er kann und muß die Begegnung und die Behandlung, die er erfahren, nicht anders als übel auslegen, oder legt der That oder Erscheinung eine Bedeutung bei, von welcher sich Andere keine Vorstellung machen können. Auch bei seinem offenbar gutmüthigen Wesen kann er doch eine gewisse Aengstlichkeit nicht überwinden, weil er sich in seiner Erwartung und in seinen zu sanguinischen Hoffnungen oft getäuscht sieht. Selten wird er verstanden oder doch sein Begehren auf eine Art ausgelegt, die seine Mißstimmung vermehrt; selten finden seine Gefühle Erwiederung oder ihre Rechnung; selten würdigt man ihn seiner Aufmerksamkeit, wie er es doch verdient hätte. Anstatt dessen wird sein Gefühl nicht selten von der offenbaren Indolenz der nächsten Verhältnisse selbst, die seinem Scharfblicke nicht verborgen bleiben könnte, beleidigt. Dazu kommt noch, daß er zu sehr an seine eigenen Interessen denkt, um sich nicht über kleine Nachlässigkeiten oder Rücksichtlosigkeiten Anderer zu erzürnen, und daß er zu schwer über die wahre Lage der Sachen aufgeklärt werden kann, um nicht zu glauben, daß ihm der Betrug gespielt sei. Oft trüben ihm aber auch seine eigenen Mißverständnisse, oder doch seine einseitigen und vorgefaßten Ideen das gute Verhältniß mit Andern, und machen, daß er den guten Willen Anderer so ganz verkennt, und selbst einem freundlichen Entgegenkommen mißliebige Absichten unterschiebt.

Wie sollte der Arme unter den Umständen nicht endlich den Rest seines Vertrauens werfen können? Wird er, beständig ein Gegenstand der dumpfen Neugierde, des stummen Mitleids und gar des Spottes und des gefühllosen Muthwillens roher Jugend nicht eher verwirrt, und endlich irre an der Menschheit? Wird er durch den Unverstand, die Kälte und Gefühllosigkeit seiner Angehörigen nicht oft genug den Mißhandlungen und barbarischer Behandlung ausgesetzt? Wenn mancher Taubstumme ins öffentliche Leben hinübertritt, so ist er voll schöner Hoffnungen und der besten Aussichten, aber wie sieht er gar zu bald sein Zutrauen verscherzt und wie findet er sich bitterlich getäuscht! Daher bezeichnet schon die ersten Anfänge ein höchst ungerechtes Vorurtheil, und ein offenbares Mißtrauen gegen die neuen Verhältnisse, wodurch er sich und seinen Vorgesetzten das Leben sehr verbittert, und nur durch allmählige richtige Würdigung der Umstände von seiner Seite könnte das durch ihn begründete Mißverhältniß beseitigt werden.

Leider! lassen sich die, schon in so zarter Jugend eingesogenen ungünstigen Vorurtheile gegen die Menschheit auch bei dem klarsten Verstande, welcher dem Taubstummen endlich die Augen öffnet und ihn eines Besseren belehrt, nur mit genauer Noth beseitigen. Selbst seine Lehrer haben keine leichte Aufgabe, sein Vertrauen zu gewinnen. Hat sich der Taubstumme aber bei verschiedenen Gelegenheiten auf seine eigene Weise von der wahren

Gesinnung der mit ihm im Verhältniß Stehenden überzeugt oder hat er die Thatsachen eines unverdächtigen, reinen und wirklich liebevollen Sinnes vor den Augen: welcher Andere kommt dann mit dem vollsten, und dem sich hingebendsten Vertrauen entgegen, als er? Gute, wahrhaft wohlwollende Seelen unter allen Verhältnissen können und dürfen daher sicher darauf rechnen, daß auch taubstumme Subjekte nach Verhältniß der Begegnung und der Behandlung, die sie erfahren haben, ihnen werden mit dem zutrauensvollen Sinne begegnen. Man hat nur zu gewärtigen, daß der Taubstumme sein Vertrauen nicht sogleich, sondern nur allmählig nach gehöriger Würdigung der Umstände werde schenken. In der Regel schließt er sich leichter Bekannten und Gefreundeten an, als fremden und unbekannten Personen, denen er stets mit großem Mißtrauen entgegenkommt, und lohnt die ersteren oft mit einem offenen, offenherzigen und aufrichtigen Sinne.

So sparsam, so behutsam und vorsichtig der Taubstumme mit seinem Vertrauen umgeht, so leicht läßt er sich doch durch die Vorspiegelung irgend eines ihn angehenden Interesses täuschen und wird oft zum blinden Vertrauen verleitet. Auf die Weise wird er oft von bösen Menschen, die seine schwachen Seiten zu treffen wissen, hintergangen, und wird, wenn er mit eigenem Schaden davon gekommen ist, nach und nach, besonders im Alter fast menschenscheu.

§ 17.

Der Taubstumme hat eine ungleich stärkere Disposition zur Selbstsucht, Habsucht und Filzigkeit, ferner zur Mißgunst, Neid und Haß.

Inwieferne der Taubstumme mit seinen Bedürfnissen und Wünschen fast allein auf sich selbst und seine eigene Kraft verwiesen ist und Alles selbst zu beschaffen hat, geräth er auch leichter in Gefahr, seine eigene Person zu überschätzen und sein eigenes Interesse weit vorzuziehen. Abgeschieden von der Welt, wie er dasteht, geht ihn natürlich auch Anderer Interesse wenig oder gar nichts an, er kann den Verhältnissen gegenüber ein mehr negatives, als positives Verhältniß beobachten. Er wird um so mehr auf seinen eigenen Genuß bedacht, als er sich von den gemeinschaftlichen Genüssen ausgeschlossen sieht, und selbst arm an Lebensgenüssen kann er nur mit schwerem Herzen das Seinige mit Andern theilen. Er kann in seiner Lage weniger dessen entbehren, was er hat, und kann Andern um so weniger gönnen, als sie so Vieles vor ihm voraus haben, und als er sie, erbittert durch seinen eigenen unglücklichen Zustand, nicht ohne Scheelsucht ansehen kann. So kann er bei seinem Wünschen, Hoffen, Streben und Wirken, beim Genießen und Haben nichts anders als sich selbst zum Mittel- und Centralpunkt machen, überall nur seinen eigenen

Vortheil im Auge haben und auf Andere destoweniger Rücksicht nehmen. Ist es nun ein Wunder, wenn unter den Umständen die verwerfliche Selbstsucht und der grobe materielle Egoismus das vorwiegende Princip und die Seele seines gesammten Strebens und Wirkens werde?

Der Taubstumme ist mehr ein prosaischer Mensch und hat einen kalt calculirenden Verstand; er berechnet genau die Folgen, die für ihn aus einer Handlung oder That entstehen könnten; er mißt und wägt Alles ab nach dem Verhältniß der Leistungen; er bringt, um Andern gefällig und zuvorkommend sein zu können, mit in die Rechnung, wie viel sie ihm geworden sind, und verlangt, daß sie ein Gleiches thun sollen. Für den geringsten Dienst, den er geleistet, verlangt er eine Anerkennung, einen Gegendienst oder gar Lohn; er giebt nur, um dafür wieder nehmen zu können. An Consequenz steht er in Absicht der Verfolgung seiner Interessen gewiß Keinem nach. Daher kostet es ihm nicht geringes Opfer, Andern gefällig und dienstfertig zu sein, wo nicht eigenes, unmittelbares Interesse ihn dazu auffordert. Er zollt den Rechten und Verdiensten Anderer, wo er sie wirklich erkannt hat, gerne seine Anerkennung, und läßt ihnen alle Gerechtigkeit widerfahren; er schuldet auch Niemanden. Er spricht fast mit Sokrates: Wir sind dem Asklepios einen Hahn schuldig. Wo er seine Schuldigkeit erkennt, lohnt er sie mit Dank oder einem Gefallen oder mit baarer Münze, aber er dringt auch überall mit größerer Consequenz auf Ersatz für das Seine.

Mit dieser Selbstsucht des Taubstummen hängt wieder seine zu große Neigung zum Besitz von Mitteln und Gütern zusammen, welche bei ihm auf der einen Seite nicht selten die geschäftigste Thätigkeit, eisernen, unverdrossenen Fleiß, Genauigkeit und Sparsamkeit, aber auch auf der andern Seite leider! besonders bei den minder edlen Naturen den Hang zur Habsucht, Knickerei, Filzigkeit und Geiz entwickelt. Der Taubstumme legt aber um so mehr Werth auf die pecuniären Mittel, als er darin nicht nur einigen Ersatz für so viele Entbehrungen findet, sondern auch seine glückliche Existenz und Unabhängigkeit gesichert zu sehen glaubt. Geld ist sein bester Freund, weil es ihm auch am besten aus seiner mannigfachen Noth hilft. Er hält Reichthum wirklich für ein großes Glück, weil man dann Alles beschaffen könne, was das Herz begehrt. Schmerzlicher vermißt daher nicht leicht Jemand Geld und Gut, und die Armuth kann ebenfalls wenigen Menschen drückender sein, als ihm.

Der Taubstumme lernt auch schon sehr früh, durch eigenes Bedürfniß getrieben, mit dem Seinen sorgfältig umgehen, und läßt sich selbst allerlei Entbehrungen und Entsagungen gefallen, um doch die Mittel bei der Hand zu haben, mit denen er einst

sicher sein Glück begründen könnte. Auch nur mit beschränkteren Mitteln haben sehr viele Taubstumme ihr gutes Auskommen, weil sie das beste Talent zum Sammeln und Sparen haben. Die Sparkassen sind den Taubstummen ein mächtiger Sporn, sich Vermögen zu sammeln, und sehr vielen gelingt es auch, sich durch Fleiß, Ordnung, Sparsamkeit und durch eine weise Haushaltung eine anständige, sorgenfreie und unabhängige Existenz zu verschaffen. Andererseits steht ihnen aber auch ihre vorwiegende Neigung zur Sparsamkeit als Schutzgeist auf ihren gefahrvollen Lebenswegen zur Seite, indem sie hierdurch vor Ausschweifung und vor manchen unbesonnenen Streichen, die sie ins Verderben und Unglück stürzen können, bewahrt bleiben, und dagegen zur Ordnung, Nüchternheit und zur angestrengten Thätigkeit gewöhnt werden können. Auf jeden Fall ist die Sparsamkeit ein nothwendiges Requisit für unsere Taubstummen, indem sie meist zu den Dürftigen gezählt werden, welche sich ihren Verdienst mühsam erwerben müssen und nur knapp zu leben haben.

Der Taubstumme verscherzt aber sein Glück auch nicht so leicht, eher scheut er sich, auch nur wenige Pfenninge zu vergeuden, oder unnöthige Auslagen zu machen. Es ist daher eine Seltenheit, daß ein Taubstummer in das entgegengesetzte Extrem oder in die Verschwendung verfällt. Nur große Unbille, harte Schläge des Schicksals, wenn er dabei ganz den Muth verliert, können ihn zum Müssiggang und zur Ausschweifung und Verschwendung verleiten.

Die Habsucht hat ihren Grund zunächst in dem zu starken Gefühl der Taubstummen, welche ihre — vermeintlichen oder wahren — Ansprüche oder ihren Antheil nicht so leicht fahren lassen. Oft aber fühlt sich das taubstumme Kind durch die Rücksichtlosigkeit Anderer, welche ihm so selten das ihm Zukommende gönnen, zu sehr verletzt, um nicht mit Unbilligkeiten und einer solchen Verschämtheit hervortreten zu können. Dazu kommt noch, daß er sich seines Unvermögens, seine Ansprüche auf eine solche Weise geltend zu machen, zu sehr bewußt ist, um sich nicht überall mit Verlangen oder den dringendsten Vorstellungen vorzudringen. Er wird daher höchst vorlaut, und hält seine Hand immer bereit zum Entgegennehmen oder haftet seine Blicke starr auf die Sache, und nicht leicht hätte man eine interessantere Physiognomie eines Habsüchtigen sehen können. Beim Spiel kann er sich nur mit großer Mühe von der ihm mehr oder weniger anklebenden Hab- und Gewinnsucht losreißen und seine Aengstlichkeit, seine Blicke und sein ganzes Benehmen verrathen seinen Mitspielenden schon, mit wem sie zu thun haben. Oft ist er aber auch seiner Gefühle, wenn er verliert oder gewinnt, so wenig Herr, daß ein fern Stehender schon errathen wird, ob ihm das Glück günstig oder ungünstig geworden ist.

Ferner haben die selbstsüchtigen Triebe des Taubstummen Mißgunst, Neid, Eifersucht und Haß zum Gefolge. Immer glaubt er den Vorzug vor Andern zu haben, oder doch sich mit ihnen messen zu können, und wollte daher auch den Antheil an einer Sache haben. Er meint es zu genau mit sich, um Anderen unbedingt den Vorzug räumen, oder ihnen ohne Weiteres die Gerechtigkeit widerfahren lassen zu können. Leider! hat er schon aus den traurigen Verhältnissen seiner früheren Jugend, wo er sich größtentheils seinen Geschwistern und Kameraden hintengesetzt sah, das Gift des Neides und der Mißgunst in vollen Zügen geschlürft, aber auch in den Kreisen der Seinesgleichen erweckt in ihm das, dessen er ihnen gegenüber entbehrt, stets schmerzliche Gefühle und eine offenbare Bevorzugung des einen oder des andern erregt nicht selten allgemeine Unzufriedenheit und Mißvergnügen gegen die Lehrer. Den talentvollsten Taubstummen fehlt nicht leicht an Nebenbuhlern und mächtigen Gegnern, die sie auf irgend eine Weise zu verdrängen suchen. Wenige Jugendlehrer haben daher so sehr Ursache, in der Behandlung ihrer Schüler vor der Partheilichkeit auf der Hut zu sein, als die Taubstummenlehrer. Man vermeide ja Alles, was die gegenseitige Unzufriedenheit oder das Mißvergnügen der andern Parthei erwecken und nähren kann; man sehe, daß alle Kinder so viel wie möglich auf eine gleichmäßige Weise gehalten werden, daß keines hinter das andere zurückgestellt oder über das andere hervorgehoben werde. Bei Auszeichnungen, Belohnungen und Prämienvertheilungen gehe man höchst vorsichtig uud behutsam zu Werke.

Indeß bleiben doch nicht alle Taubstumme bei müssigem Mißvergnügen, bei starrem Murrsinn oder schaaler Unzufriedenheit stehen, sondern sehr oft erweckt das Beispiel oder der Anblick der auf eine solche Weise ausgezeichneten Subjekte in den besser befähigten eine edle Nacheiferung, einen lebendigen Wetteifer, um ihnen einst gleich zu kommen, und es entwickelt sich dann in ihnen eine ungewöhnliche Thätigkeit, durch welche sie es in ihrem Streben sehr weit zu bringen wissen, wie wir es besonders an den talentvolleren sehen, die sich immer einander den Vorrang abzugewinnen suchen.

Auch wo das eigene Interesse des Taubstummen nicht zu sehr berührt oder gereizt wird, oder wo ihm nicht Andere mit Absicht und Willen vorgezogen werden, da pflegt er auch die vollkommenste Neutralität zu beobachten, und gönnt gerne Andern ihr Glück, ja freut sich selbst innig darüber, indem er in der Erwartung steht, daß bei gleicher Anstrengung ihm auch ein Gleiches zu Theil werde.

Der taubstumme Handwerksmann ist zufrieden mit seinem Auskommen, wenn er dabei ein Paar Schillinge sparen kann, und beneidet nicht seine Collegen um ihre größeren Einnahmen. Er gönnt ihnen auch gerne ihr Brot und gutes Auskommen, wenn

sie ihm nur nicht zu nahe treten, oder Eingriffe in seine Interessen oder hergebrachten Rechte thun. Auch können weniger ihre Geschicklichkeit, und ihre Talente, die er sehr zu schätzen weiß, als ihr Uebermuth, Stolz, ihre Einbildung und Geringschätzung seine Galle erregen.

Uebrigens reizt auch nur eine äußere, zufällige Begünstigung oder Bevorzugung, eine Auszeichnung das Mißvergnügen und den Unmuth der taubstummen Kinder, seltener ein wahres Verdienst, eine innere sittliche Güte, wahrer Seelenadel, und die erworbene Geschicklichkeit, welche ihm nur Achtung und stille Bewunderung einflößen. Aus diesem Grunde können bessere Subjekte, wenn sie sich nur in den Schranken der Bescheidenheit, Mäßigung und Pietät halten, unmittelbare Vorbildner ihrer Unglücksgefährten, und gleichsam leuchtende Sterne auf ihren dunklen Lebenswegen werden.

§ 18.

d) Der Taubstumme hat eine starke Disposition zum Ehrgeiz und zur Eitelkeit, zum Stolz, Dünkel und Aufgeblasenheit.

Bei so manchen Mängeln, Gebrechen und Unvollkommenheiten, welche den Taubstummen in den Augen Anderer gar sehr herabsetzen oder ihn ganz übersehen lassen, bildet er sich um so leichter auf den kleinen Rest besserer Qualitäten, welche ihm die Natur verliehen hat, oder die er sich durch Mühe und Anstrengung erworben, etwas ein, und wird eitel, ehrsüchtig, ehrgeizig und stolz. Er ist immer bestrebt, die Aufmerksamkeit Anderer von seinen organischen Fehlern auf die Wenigkeiten abzulenken, welche ihn in den Augen Anderer um desto mehr erheben könnten, oder sich durch jeden möglichen Schimmer oder Glanz einigermaßen schadlos zu halten. Besonders trägt er gerne seine erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten, denen man nicht selten Bewunderung zollt, zur Schau, er dünkt sich im Besitz auch noch so geringer Fortschritte, die ihm so unendliche Mühe gemacht, schon klüger und überschätzt sich um so leichter, als die Leistungen und Fähigkeiten Anderer ihm verborgen bleiben. Immer will der Taubstumme Aufsehen erregen, und zwar jeder auf seine eigene Weise, der begabte durch seine Leistungen, der minder begabte dagegen mehr durch äußern Schimmer oder mit andern geringfügigen Dingen. Der Taubstumme geizt sehr nach dem Urtheil der Welt, und ihr Beifall wiegt ihm mehr auf, als das eigene, stille, schlichte Bewußtsein. Besonders gilt ihm das Urtheil seines Lehrers, wenn derselbe wirklich bei ihm in Ansehen steht, sehr viel, er hält seinen Ausspruch für ein untrügliches Zeichen und buhlt sehr um seine Gunst und findet einen großen Trost darin, wenn er bei Verkennung und Geringschätzung Anderer manchmal nieder-

geschlagen ist. Beim Loben und Tadeln zeigt er auch nicht selten eine große Gereiztheit. Bei dem mindesten Lob, besonders wenn der Lehrer nicht sehr freigebig damit ist, färben sich seine Wangen, des Köpfchen hebt sich ein wenig höher, und von dem Augenblick an, läßt er Anderen seinen Stolz zu sehr fühlen. Der Tadel erregt leicht seine Galle, seinen Aerger, und seine ganze Bitterkeit, und dann stampft er vor Aergerniß mit den Füßen oder läßt Anderen seinen Unmuth entgelten.

Wo der Taubstumme irgend ein bedeutendes Streben entwickelt, liegt demselben eine ehrgeizige Absicht zum Grunde. Er geht mit nichts Geringerem um, als Lob, Bewunderung und Ruhm zu erndten. Er will einer der ersten und besten Schüler, der geschickteste Handwerksmann sein, will den ersten und besten Platz haben. Er ist sehr lüstern nach dem Namen, Rang, den Titeln, Orden und Meriten.

Schon um der Ehre und des guten Namen willen sind auch nur schwache Gemüther vor manchen Blößen, die sie sehr im ungünstigen Lichte darstellen können, besser auf ihrer Hut oder suchen mehr zu scheinen, als sie wirklich sind. Den fähigeren Subjekten gelingt es, von unbeugbarem Ehrgeiz getrieben, nicht selten, sich in irgend einem Fach oder Kunst hervorzuthun und sich einen Namen zu erwerben. Auf der andern Seite kann aber auch nicht verkannt worden, daß ein so weit gehender Ehrgeiz, welcher bei mangelhafter Organisation des Taubstummen so selten kann befriedigt werden, ihm nicht selten den Frieden stört, und ihn unzufrieden mit seinem Loose macht. Andere macht die Ehrbegierde zu einem argen Splitterrichter, und giebt ihnen oft die Veranlassung zu ungerechten Klagen über Ihresgleichen. — Hängt dem Taubstummen gegenüber ein anderer ein zu glänzendes Schild aus, welches ihn in den Schatten stellen könnte, so wird schon dadurch in ihm die Eifersucht erregt, und er deckt dann schonunglos die Schwächen und Blößen seines Nebenbuhlers auf, um ihn wo möglich aus seiner Höhe herabzustürzen. Handelt es sich um die Wahl eines Berufs, so wird dabei immer auf denjenigen abgesehen, welcher dem Taubstummen mehr Ehre und Ansehen bringen würde, und in der Regel zieht er den Beruf eines Künstlers, Beamten, oder eines Geschäftsmannes dem Handwerksstande vor. Je besser die Anlagen und Fähigkeiten, je entschiedener die Talente sind, eine desto höhere Meinung hegt der Taubstumme auch von sich, und er schämt sich desto mehr der niedrigen Handthierungen, und getraut sich die Fähigkeit zu einem bessern Stande, zu dem ihm doch oft die erforderlichen Qualitäten fehlen, und die Unzufriedenheit mit sich selbst, mit seinem Loose und der Welt und Lässigkeit in seinem Beruf ist die gewöhnliche Folge davon.

Der Eigendünkel täuscht den Taubstummen leicht über seine

Kraft und seine Leistungen, und dann wird er oft zu Unternehmungen verleitet, die nicht selten sein Glück untergraben. Seine geringe Fähigkeit, d. h. wenn er schon Manches vor vielen Andern voraus hat, läßt ihn die Leistungen und Verdienste Anderer gänzlich übersehen, und macht ihn stolz und aufgeblasen. Leicht wird sein Stolz gereizt, und dann muß er manchen Aerger, Kummer und Verdruß verschlucken. Geld, Ehre, Ansehen macht ihn hochmüthig, das Uebergewicht, welches er durch seine geistige Ueberlegenheit über Andere erlangt hat, übermüthig. Im Kreise der Ihresgleichen wollten die ältesten und vorgerücktesten Zöglinge auch überall die Ersten sein, von denen sich die jüngeren Manches gefallen lassen sollen, und nehmen denselben gegenüber einen mehr befehlerischen Ton an.

Die Mädchen haben mehr eine mäßige Meinung von sich und machen auch sehr mäßige Ansprüche. Dagegen legen sie sich ein wenig zu sehr auf Putz, Flitterstaat und körperlichen Schimmer, und es kitzelt ihnen nicht selten, wenn sie dadurch Aufsehen erregen. Sie besitzen eine nicht geringe Portion von Eitelkeit. Sie spielen gerne die Damen, und hadern leichter als die männlichen mit ihrem Schicksal, welches sie so tief unten gestellt hat und fungiren lieber wie Schneidermamsellen als wie bloße Dienstmägde. Kommen sie bei ihren Aeltern in Dienst, so wollten sie schon durch ihren besseren Anzug die Herrschaft spielen und gestehen dann ganz naiv, daß ihr vom Institut mitgebrachtes Kleid zu solchen Handthierungen nicht passe. Das, dem weiblichen Geschlecht eigene Streben, sich bei Männern in Gunst zu setzen, fehlt auch den taubstummen Mädchen in der Regel nicht, aber es artet nicht selten in tolle Gefallsucht aus, welche wieder das Grab ihrer Bescheidenheit und Zucht werden kann.

Das feine und edle Gefühl der Bescheidenheit scheinen den Taubstummen im natürlichen Zustande eine völlig unbekannte Empfindung zu sein, und selbst den gebildeten merkt man es an, daß ihnen diese Tugend nur auf dem Papier ruht. Wenn der Taubstumme, was oft geschieht, zur Bescheidenheit ermahnt wird, so lacht er gewöhnlich ins Fäustchen und hält den Lehrer für einen wunderlichen Mann.

Eben die zu große Eigenliebe des Taubstummen hindert ihm oft auch seine Fehler, sein Versehen oder seine Untugenden zu gestehen. Nicht selten kann er sich aber auch in die Zumuthung Anderer, ihnen auch das Schlimmste zu gestehen, nicht finden, und macht leichter aus der Nothlüge eine Tugend.

Ein Taubstummer hängt seinen Gesinnungen und Handlungen weniger den Mantel der Scheinheiligkeit um, als man von seinem Charakter hätte erwarten sollen, und die Heuchelei ist in der Taubstummenwelt ein unerhörtes Ding. Er trägt viel weniger seine

Gesinnungen und Tugenden zur Schau, als seine Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, doch kann es nicht geleugnet werden, daß er mit seinem religiösen Charakter, wenn derselbe wirklich ein ausgezeichneter genannt werden kann, zu viel Prunk und Geräusch macht, und immer einen Namen haben will, der ihn erheben soll. — Wie dort die Bescheidenheit, so kostet hier wieder die Demuth dem Taubstummen ein nicht geringes Opfer, und bei so mittelmäßiger Vernunft, als er besitzt, bekennt er nicht so leicht vor Gott sein sündhaftes Wesen.

Bei so wunderlichen Begriffen von der Ehre, als der Taubstumme hat, erregen Andere auch leicht seinen Anstoß. Man hat Beispiele, daß Taubstumme ihre Lehrer nur nach ihrem gefälligen Aeußern, nach ihrem Anzug und Vermögen schätzen und respectiren, ein schlechter Rock stimmt ihre Meinung von den Lehrern sehr herab, und reizt ihren Widerstand. Dürftige Umstände eines Geistlichen setzen ihn in ihren Augen sehr herab. Große, Mächtige und Reiche stehen bei ihnen im besseren Ansehen, und der Glanz bedeckt ihnen alle Schwächen und Blößen, die sie etwa an ihnen bemerken.

Uebrigens ist den Taubstummen auch die Neigung eigen, die Seitenblicke auf Andere zu werfen, um auf die Weise ihre eigene Person in desto vortheilhafterem Lichte erscheinen zu lassen, und überhaupt verleitet sie ihre Eigenliebe oft wider ihren Willen zur Ungerechtigkeit, Liebloſigkeit und Schonungslosigkeit gegen Andere.

§ 19.

e) Der Taubstumme hat mehr oder weniger Disposition zu einem empfindlichen, zornmüthigen und jähzornigen Wesen.

Das, in allen Fällen zu empfindliche und heftige Wesen des Taubstummen hat seinen Grund zunächst darin, daß bei ihm die Aeußerungen der Gedanken, Gefühle nnd Empfindungen weit gehemmter sind, als bei andern Menschen. Es fehlt ihm das Vermögen, gleich andern Menschen mittelst der Laute und Worte seinem Ausdruck den beabsichtigenden, und dem eventuellen Zustande seiner Seele einigermaßen entsprechenden Eindruck zu geben, wodurch sich die erregten Empfindungen hätten frei ergießen können. Aber auch, wenn der Taubstumme endlich sprechen lernt, so erlangt er doch lange nicht die Befähigung, sich momentan auszusprechen, wie es die jedesmalige Situation erfordert, weil er sich immer erst auf Worte und den Ausdruck besinnen muß. Die Geberdensprache hingegen, in welcher er sich freilich geläufiger ausdrücken kann, ist einer Seits viel zu kalt, um die Ergießung der Empfindungen in sich aufnehmen zu können, anderer Seits setzt sie ihn besonders den Hörenden gegenüber zu sehr den Mißverständnissen aus, um nicht dadurch eingeschüchtert werden zu können.

Nicht selten ist er sich aber auch bei seiner geistigen Beschränktheit des Unvermögens bewußt, das Gegengewicht zu behaupten, oder trifftige Einwürfe anzubringen, durch welche sein Gegner hätte widerlegt werden können. Bei der leisesten Berührung, bei der mindesten Aeußerung, die ihn beleidigt oder kränkt, kann er sich daher nicht anders als in die Enge getrieben fühlen, kann den Aerger und Ingrimm doppelt empfinden, und was bleibt unter den Umständen der empfindsamen Maschine anders übrig, als daß sie in Hitze, Eifer, Wuth und Tobsucht geräth! Je stummer eine Sprache, je einseitiger und mangelhafter der Ausdruck ist, desto roher, ungezügelter ist der Ausbruch der Empfindungen und Leidenschaften.

Nicht leicht mögte man ein schärfer gezeichnetes Bild von einem Zornmüthigen haben können, als wenn man einen aufgeregten Taubstummen beobachtet, indem hier die Leidenschaft, ungehemmt von den Einflüssen der Erziehung, der Grundsätze und der Sprache einen um so freieren, und gewissermaßen ihren natürlichen Lauf hat, und in ihren Aeußerungen von den leicht beweglichen Mienen, Geberden und Händespiel sehr unterstützt wird. Es ist uns, wenn wir ihn sehen, als ob es von Innen aus blitzte und donnerte, und Feuer aus den Blicken sprühte, und der ganze Körper sich krampfhaft zusammenzöge, und nichts hätte besser den Aufruhr und Kampf der Seele darstellen können.

Die Mädchen sind im Allgemeinen weniger sanftmüthig, als man von ihrem Geschlecht hätte erwarten sollen; doch ertragen sie die Beleidigungen mit mehr Fassung, als die Knaben; sie bleiben mehr beim dumpfen Aerger stehen oder verschließen ihren Kummer tief im Herzen, und vergessen und vergeben nicht so leicht das ihnen widerfahrene Unrecht. Aber wo sie gerade nicht bei guter Laune sind, gerathen sie leichter in Hitze, und dann macht der Zorn sie zu einer wahren Furie.

Die Knaben mischen beim Streit nicht bloß zu viel Hitze, sondern empfinden mitunter auch einen tödtlichen Haß gegen ihren Gegner, und schaffen sich in höchster Erbitterung mit eigener Faust die Genugthuung. In unglücklicher augenblicklicher Aufwallung achtet der Taubstumme weder die Person noch das Ansehen noch die Gesetze, und kann allerdings, wenn die Leidenschaft nicht schon durch Lehre und Zucht im Zaum gehalten wird, ein gefährliches Individiuum in der menschlichen Gesellschaft werden. Es ist auch keine leichte Aufgabe für die Erziehung, den Jähzorn des Taubstummen zu überwinden. Es kann aber eben so wenig geleugnet werden, daß die Grundsätze bei ihm tiefer haften können, daß er in der Bildung und Zucht ein Mittel mehr besitzt, seine Entrüstung und seinen Groll zu beschwichtigen, denn in eben dem Grade, als der Kreis seiner Ideen sich erweitert, und die Sprache sich

vordrängt, mäßigt sich auch das Gefühl, und kehrt die Besonnenheit zurück. Nur bei einseitiger Bildung, bei blinden vorgefaßten Meinungen und eingesogenen Vorurtheilen kann die Intoleranz, der Widerspruchsgeist, die Leidenschaft und Hitze zum Vorschein kommen. Eher kann ein gebildeter Taubstummer der Verständigung oder einer Ausgleichung mit Anderen gewärtig sein, als ein ungebildeter. Auch wo ein freundliches, zuvorkommendes Verhältniß zwischen dem Taubstummen und seinen Umgebungen Statt findet, ist auch wenig oder gar kein Anlaß zur Erbitterung, Uneinigkeit, Streit und Empfindlichkeit. Nur unter solchen Verhältnissen, wo ihm Verkennung, Geringschätzung, Spott, Sarkasmus im reichen Maaß zu Theil wird, geräth er leichter in heftige Opposition, Entrüstung, Hitze und Wuth.

Wie man sieht, hängt es theils von dem Grad der Bildung und Zucht der Subjecte, theils von der Lage und den Verhältnissen, unter denen sie leben ab, ob sie in Bekämpfung ihrer Leidenschaftlichkeit einen schwereren oder leichteren Stand haben. Neben Erziehung und Bildung nehme man also bei Versetzung der Taubstummen auf ihre dereinstigen Verhältnisse Rücksicht und sehe darauf, daß ihnen wenigstens die schützende Obhut nicht fehle. Allerdings macht die Neuheit der Formen des gesellschaftlichen und bürgerlichen Lebens den Taubstummen nicht selten verlegen, stutzig, ängstlich und schüchtern, er wird einsylbig, kaltsinnig, verdrießlich und launisch, und übergießt sich dann ganz in Spottlust oder läßt seiner Galle völligen Lauf. Auch glaubt man gewöhnlich ihn durch Aeußerung des Mitleids für sich zu gewinnen; aber es thut ganz die entgegengesetzte Wirkung, es verstimmt ihn desto mehr und verderbt ihm nicht selten die Freundschaft, welche er gegen Andere hegt. Aber durch längere Gewöhnung, wenn er endlich hinter das Licht geführt wird, gleichen sich seine schroffen Gegensätze und sein schneidender Contrast aus, und er nimmt endlich einen milderen Charakter an.

Uebrigens kann der Taubstumme im Allgemeinen auch nur in einzelnen und unglücklichen Augenblicken erbost sein, unter gewissen andern Umständen nimmt er sich besser zusammen, und geht, wenn er von der Unbill von Außen her verschont bleibt, friedlich seine Wege, er ist selbst in lichteren Augenblicken bis zur Aussöhnung, ja bis zum Großmuth bereit.

§ 20.

f) Der Taubstumme besitze, behauptet man, weniger wohlwollende Gefühle — die Gefühle der Liebe, Theilnahme und Freundschaft.

Manche gar nicht befangene Beobachter glauben den Taubstummen im natürlichen Zustande jene wohlwollende und freund-

schaftliche Gesinnungen und Gefühle absprechen zu müssen. Wie aber das Wahre immer in der Mitte liegt, so auch hier. Es besitzen wenige Menschen so starke Anwandelung von Liebe, Haß, Freundschaft, Feindschaft und Zorn, als unsere Taubstummen. Zu leicht gereizt werden sie auch leicht irre an der Person, verleugnen die Gefühle, die sie sonst gegen sie hegen, verdächtigen sie und thun ihr auch nicht selten weh. Besitzen die Lehrer auch ihre Liebe, Achtung und Vertrauen in vollem Maaß, so kann dies doch nicht hindern, daß sie nicht vor Zorn entbrennen, sie durch Widersetzlichkeit oder auf irgend eine Weise betrüben, und vollends sie befeinden. Indeß, wenn auch die erfahrene Unbill des Lebens sie mehrentheils verstimmt, und einer Seits eine allgemeine Gereiztheit des Charakters und anderer Seits gegentheilige Neigungen erweckt, so thut dies doch im Allgemeinen ihren Gefühlen für die Menschen, welche sie von der besten Seite kennen gelernt, durchaus keinen Eintrag. Wahrhaftes Wohlwollen Anderer lohnen sie, wenn wir einzelne unglücklichen, momentanen Anwandelungen, die vielleicht die Veranlassung zu jenem ungerechten, unüberlegten Urtheile gegeben hätten, abrechnen, mit gleicher Münze; es kommt immer nur darauf an, ob Jemand bei ihnen im Credit oder Mißcredit stehe, im ersten Falle kann man auf ihre warme Sympathie, auf die schönsten Ergießungen ihrer Herzen rechnen, im entgegengesetzten Falle aber ihre offenbare Kälte, ihre Gleichgültigkeit, und nicht selten ihre Verdächtigung und Befeindung gewärtigen. Der Taubstumme beschränkt sich mit seinen Gefühlen und Neigungen auf wenige Menschen, aber hier zeigt er sich in einem um so schöneren Lichte. Gegen Aeltern und Geschwister, wenn sie sich ihres unglücklichen, verlassenen Kindes wirklich würdig gemacht haben, hegt er die wärmsten Empfindungen der Sympathie, und die schönsten Gefühle der Liebe und Hingebung, und nimmt den innigsten Antheil an ihrem Wohlergehen, wie seine Briefe zeugen; stets schweben ihre Bilder in seiner Erinnerung, und eine tiefe Wehmuth erfüllt seine Seele, wenn er an sie, oder an den Ort seiner Geburt zurückdenkt. Er hat daher auch eine starke Anwandelung zum Heimweh und mancher kränkelt nicht selten daran. Treu hängt er seiner Heimath an, und zieht immer, wenn es ihm frei gestellt ist, zu ziehen, wohin er wollte, den Ort seiner Geburt vor. Sollte denn auch das taubstumme Kind gegen seine Aeltern und Geschwister weniger empfinden können, als das vollsinnige? Auch das taubstumme Kind säugt mit der Muttermilch, und wenn auch nicht aus dem Ton, doch aus dem freundlichen Antlitz die ersten Strahlen der Liebe, und das Bild setzt sich mit diesen ersten wohlthuenden Eindrücken, unauslöschlich fest in seiner Seele. Nicht thierische Bedürfnisse, die nur für Augenblicke fesseln können, nein, höhere, menschliche Bedürfnisse, und

das Gefühl der erbarmenden Liebe, sind es, welche ihm die Aeltern so interessant und so anziehend machen. Das taubstumme Kind fühlt sich in seinem unglücklichen verlassenen Zustande mit um so stärkeren Banden an sie angezogen, und ist ihnen, weil sie die Ersten und Einzigen sind, welche sich noch um ihn bekümmern, mit einer Anhänglichkeit zugethan, welche auch die längste Trennung nicht tilgen kann.

Man sollte glauben, daß der Taubstumme in den Instituten, wo er sich unter den Seinesgleichen befindet, die ihn verstehen, und die ihn besser zu würdigen wissen, und denen er sich wieder leichter verständlich machen kann, sich auch noch schönere Blüthen der Empfindungen entfalten können. Hierbei kommt es aber sehr auf das Verhältniß an, in welchem der Lehrer zu seinen Schülern steht. Ist es mehr ein abgeschlossenes, wie es leider! sehr häufig der Fall ist, als ein familiäres und trautes, was Wunder, wenn neben dem gesäeten Waizen das Unkraut so furchtbar wuchert, wenn die Kinder einander mehr Schmarotzerpflanzen sind, welche auch den edelsten Pflanzen ihre Nahrung entziehen! Wenn sie nur lose Beziehungen an einander und an ihre Lehrer selbst binden, wenn nach dem Schluß der Schuljahre endlich alle Bande auflockern! Wenn alle, Groß und Klein, nur Privatinteressen, Privatzwecke, Privatrücksichten beschäftigen, wenn sich nicht ein Gemeinsinn, ein freundliches, zuvorkommendes, sich selbst beschränkendes, nachgehendes Verhältniß offenbaren will! Wenn sie stets gegen einander eingenommen sind! Doch kann auch nicht geleugnet werden, daß Gleichgesinnte mit einander genaue Kameradschaft, innige Freundschaft schließen, und selbst keine Opfer scheuen, um sich einander gefällig und dienstfertig zu sein. Auch die besten, talentvollsten werden sehr wohlgelitten, und finden treue Anhänger und willige und offene Herzen. Das muß man auch den Taubstummen nachrühmen, daß sie das Gefühl der Pietät gegen einander selten verleugnen, wo sie auch stets gegen einander eingenommen sind. Wo Noth ist, sind sie immer bereit, einander beizustehen, und die Lieblosigkeit und die alte Feindschaft tritt dann in den Hintergrund zurück. Der Taubstumme hat selten die Absicht, Anderen weh zu thun, wünscht seinen Feinden selten Böses an, er thut Uebels nur, wenn er ärgerlich und übelgelaunt ist. Wenn er sich auch nicht selten Lieblosigkeit gegen Andere zu Schulden kommen läßt, sie kränkt, oder über sie flucht, so kann er doch nichts desto weniger seine Feinde großmüthig lieben, ihnen wohlwollen und ihnen Gutes thun. Er verbindet mit der bitteren, gereizten Stimmung seines Charakters noch so viel Wohlwollen, Selbstverleugnung, und die aufrichtigste Freundschaft, mit der Rachsucht noch ein versöhnliches Herz, und mit der offenbaren Selbstsucht die aufopferndste Liebe. Mir ist er das liebevollste Kind, und der treueste Freund, wenn Dir auch ein aus-

gemachter Feind. Bewährte Freundschaft, wahrhaftes Wohlwollen findet bei ihm ihre Rechnung. — Wie einen Taubstummen in der Regel alles Schöne und Vollkommene anzieht, das Mangelhafte, das Halbe, Unvollkommene aber abstößt, so überträgt er diese Gefühle auch auf Menschen. Nicht bloß Mißgeburten, Mißgestalten, fehlerhafte, körperliche Organisationen, sondern auch geistige, moralische Halbheiten und Fehler erregen seine Ab- oder Ungunst in einem sehr hohen Grade, wodurch bei ihm eine gewisse eigenthümliche Antipathie gegen gewisse Menschen begründet ist. Blinde, Taube, Stumme, Lahme und andere Gebrechlichen erregen daher selten sein Mitgefühl, sein Mitleid. Dagegen sympathisirt er mehr mit den besseren und vollkommeneren Wesen seiner Art, und macht sie lieber zu seinen Freunden und Theilnehmern. — Auch Thiere erregen bei ihm ebenso sehr die zarten Gefühle der Sympathie, als der Antipathie. Am meisten mögte er Hunde, Pferde, Lämmer, Tauben, Caninchen u. s. w. leiden, und wer wäre glücklicher, als er, wenn er im Besitz seiner Lieblinge ist! Man sollte dann sehen, welche Sorgfalt, welche Aufmerksamkeit er ihnen widmet, wie er sich mit ihnen freut, mit ihnen leidet, als wären sie seine mitfühlenden, mitempfindenden Wesen. Der Tod seiner Lieblinge erfüllt ihn mit Trauer. Selten kann er es über sich gewinnen, Thiere, die seine Zuneigung gewonnen, zu tödten, oder ein Zeuge der Tödtung derselben zu sein, eher nimmt er sie in seinen Schutz, wenn man sie mißhandelt, und zeigt große Milde gegen sie. Frösche, Kröten, Schlangen, Eidechsen finden selten sein Erbarmen, mit den Vögeln, Fischen und andern Thieren lebt er im guten Frieden.

Wenn indeß sich auch die Gefühle des Taubstummen für seine Mitmenschen im Allgemeinen nach dem Eindruck richten, den sie auf ihn machen; wenn somit sein Mitgefühl für das Unglück, und die Leiden Anderer mehr in Frage gestellt werden könnte: so kann auf der andern Seite doch nicht geleugnet werden, daß, wo er Jemanden wirklich unglücklich oder in der Noth weiß, seine mitempfindenden Gefühle selten zögern, es sei denn, daß die Antipathie, die er gegen gewisse Unglücklichen empfindet, noch so groß und stark, als sie sein mag. Es kommt nur darauf an, daß er sich in die Gefühle und Empfindungen der leidenden Seele zu versetzen verstehe, oder ein unmittelbarer Zeuge des Kampfes der Seele mit sich selbst gewesen sei. Sollte das Unglück aber, das Mißgeschick, das Elend Anderer, der Kampf der Seele, der Schmerz eines leidenden Körpers den Taubstummen wirklich weniger rühren können, als andere Menschen? Sollte er sich wirklich nicht in die Lage Anderer hineindenken, oder sich nicht in den Zustand einer leidenden Seele hineinfühlen können? Sei es, daß er nicht gleich Andern den Ausbruch des Schmerzes und der Freude, nicht das Geschrei, das Wimmern, Winseln, das Stöhnen, das Röcheln,

das Trillern und den Jubel, die herzerschütternden Klagen und Seufzer eines mit seinem Unglück kämpfenden und ringenden Unglücklichen vernimmt, wodurch die Saiten des mitfühlenden Herzens so sehr berührt werden können: so stellt sich der Schmerz doch zum Theil auch den Augen dar, und das Bild des Leidenden muß sich, je weniger der Eindruck durch die Eindrücke des Gehörs geschwächt oder zerstreut wird, für den Taubstummen zu einem um desto ausdruckvolleren Gemählde gestalten, welches sein mitfühlendes Herz nothwendig erschüttern, ergreifen muß. Die veränderten Gesichtszüge, das halb verlöschte Auge, die in sich verfallene Stirn, die krampfhafte Zuckung des Körpers, die verzogenen Lippen, das Sinken des Hauptes, die blasse Gesichtsfarbe, der starre, schmachtende, schier verzweifelte Blick, das ganze in sich, in den tiefen Grund des Schmerzes versunkene Wesen: Alles kündigt ihm schon einen Unglücklichen, einen Leidenden an, und macht den Eindruck, und er kann sich leicht vorstellen, was Andere fühlen und namenlos empfinden, gesetzt auch, wenn er sich nicht in ähnlicher Lage befunden oder etwas Aehnliches selbst erlebt hätte. Auch die Zärtlichkeit der Mutter, die er aus den Blicken, und der liebevollen Sorge erkennt, rührt ihn nicht weniger; die Leiden seiner Familie erschüttern ihn nicht weniger, als jedes andere Kind; man sieht es ihm deutlich an, daß er mitleidet, daß er nicht ohne Anwandelung des Schmerzes ist, daß er den lebhaftesten Wunsch, ihr zu helfen, wenn auch nicht auf der Zunge, doch in dem Herzen, und in den Blicken und Geberden trägt. *) Armuth ist ihm ein großes Unglück nicht, das bemitleidet zu werden verdiente, denn solche Menschen haben doch ihr Gehör, und Sprache, die ihm fehlen; sieht er aber Jemanden wirklich in der Noth, sieht einen hungrigen, nackten Mann, der des Hungers sterben oder verfrieren muß, so steht er keinen Augenblick an, ihm sein ganzes Butterbrot oder seinen Anzug zu überlassen. Man führe ihn in die Hütte der Noth und des Elends, und man wird seine sympathetischen Gefühle und Neigungen zu würdigen wissen. Im Leben giebt es tausend Scenen und Erlebnisse, die seine Gefühle entzünden und die schönsten Blüthen seines Herzens entfalten können. Wo aber der Blick des Taubstummen nicht hinreicht, muß man durch lebendige Schilderung und Darstellung seiner Einbildungskraft zu Hülfe kommen, um ihn einigermaßen in den

*) Wenn *Sicard* an einem Orte sagt: Que sais-je même, si ces douces étreintes de la tendresse maternelle arrivent jusqú au coeur du sourd-muet, etc., so widerspricht er dem selbst durch spätere Behauptung, wie: C'est son ame, qui sillonne son frout, quand il est triste, qui commande l'expression de la tendresse à ses yeux langoureux. Le sourd-muet, qui n'a encore reçu aucune leçon, n'est pas moins èloquent, que le jeune entendant, etc.

Stand zu setzen, das Ach und Weh seiner Mitmenschen nach- und mitzuempfinden. In gänzliche Gefühl- und Theilnahmlosigkeit versinkt kein Taubstummer, außer demjenigen, der durch ein ungünstiges Geschick von dem gemeinschaftlichen Leben ausgeschlossen ist, oder der nicht durch eigene unmittelbare Erlebnisse eine Vorstellung von Freuden und Leiden mitbringt.

So kann der Taubstumme die Sympathie, welche die gütige Mutter Natur auch ihm verliehen hat, auf seine eigene Weise entwickeln, und seine Theilnahme an dem Glück und Unglück, Wohl und Weh seiner Mitmenschen bethätigen, und durch nähere Belehrung oder Grundsätze dem Gebot der Menschenliebe mehr oder weniger genügen lernen.

Gemeinsinn und patriotische Gefühle kann man natürlich bei den Taubstummen nicht voraussetzen, weil die Interessen der bürgerlichen Gesellschaft, der Gemeinde, des Staates und des Vaterlandes ihnen als Vereinzelten zu fern stehen. Der Taubstumme liebt seine Heimath über alle Maßen, doch schwer kann er sich entschließen, sein Scherflein zum Wohl und Besten derselben beizutragen. Er kann in seiner Heimath das Vaterland lieben lernen, doch ist die Idee, daß er ein Vaterland habe, von dessen Wohl und Weh sein eigenes abhange, ihm zu abstrakt, liegt ihm zu hoch, um es wirklich schätzen und lieben zu können. Gesetzt auch, sein Vaterland hätte in mancher Hinsicht seine Vorzüge, zieht er doch ein anderes fremdes Land, dessen Vorzüge er einmal kennen gelernt, weit vor, und schätzt in diesem Vergleich sein eigenes gutes Vaterland zu gering, um mit Freuden seine Opfer demselben darbringen zu können. Alle Bande, die ihn an seine Heimath fesseln, vermögen kaum Anhänglichkeit an das Land hervorzurufen, in welchem jene liegt. Allenfalls können ihn noch, wie die Eskimos und Grönländer, der Boden, der ihn trägt und ernährt, und die Familienverbindungen, in denen er die ersten Lebensfreuden genoß, fesseln, die übrigen Verhältnisse berühren ihn aber mehr fragmentarisch, weil er die Reize und Annehmlichkeiten derselben wenig oder gar nicht erkennt. Wie sollte er sich noch als ein Glied und Mitglied der Gemeinde wissen, in der er sein Dasein auf eine höchst kümmerliche Weise genießen kann? Seine traurigen Geschicke, seine Vereinzelung zwingen ihn, sich selbst vor allen Dingen zu berücksichtigen, nur auf die Förderung seines eigenen Interesses bedacht zu sein, und sich von der allgemeinen Pflicht der Gemeindeglieder auszuschließen; er hat keinen Sinn für das Gemeindewesen. So unverdrossen thätig und fleißig, wie er in seinem Beruf wirkt, so zufrieden, wie er ist, wenn er nur wirken und für sich selbst wirken kann, bekümmert er sich selten um die Angelegenheiten Anderer, kann sich höchstens um das Interesse seiner Brodherrschaft bekümmern. Er ist mehr ein tüch-

tiger, nützlicher und strebsamer Handwerksmann, als ein Bürgersmann, er besitzt mit allen Tugenden eines Menschen und Christen lange nicht die Qualificationen eines Bürgersmannes. Seine edelsten Gefühle, die Empfindungen der Liebe und Humanität, wenn er welche hat, finden mehr in den engeren Kreisen Nahrung, als in den weiteren Gebieten des Lebens, wo er sich nicht einheimisch machen kann. Er erkennt die Rechte und Pflichten der Mitglieder der bürgerlichen Gesellschaft nicht im objektiven, sondern im subjektiven Sinne, und macht Bedingungen, an welche außer ihm kein Mensch auch nur im Entferntesten denken mögte. Sein beschränkter Verstand begreift nicht leicht den Zusammenhang des Menschenganzen und den Kreislauf der Dinge, durch welche seine eigene und glückliche Existenz bedingt ist. Der Staatskörper ist ihm mehr eine zufällige Verbindung der Einzelnen, als ein nothwendiger lebendiger, organischer Zusammenhang, und es könne dem Staate einerlei seyn, ob er, der einzelne Taubstumme, Nutzen davon ziehe, und ob er sein kleines Scherflein dazu beitrage oder nicht. Er erkennt und respectirt keine Obrigkeit, außer wenn er ihren Einfluß und Nutzen in seinem eigenen Leben kennen gelernt hat. Der Fürst des Landes ist ob seines Glanzes, seiner Herrlichkeit, seiner Majestät, seiner Hoheit und Macht ein Gegenstand devoter, und ich mögte fast sagen: abgöttischer Verehrung. „Der König will es" wirkt auf ihn wie ein Zauberschlag und stimmt ihn zur Folgsamkeit um, und seine Munificenz übt eine eigenthümliche Anziehungskraft auf ihn. Gewiß er würde bereit seyn, sein Blut und Gut für seinen Fürsten zu wagen. Den Großen, Mächtigen und Reichen gegenüber wird er leicht ein Schmeichler, ein Kriecher und Speichellecker. Mit den Bettlersleuten, die darben müssen, und selbst mit den Verbrechern, die nun den Strafen der Gerechtigkeit verfallen sind, fühlt er das herzlichste Mitleid, so sehr er sie auch von der andern Seite auf's Aeußerste verachtet.

Indeß wenn er das Vaterland aus den Erzählungen kennen und schätzen gelernt, wer besitzt dann mehr Nationalstolz, als er! Dann hört er auch nicht auf, die großen Thaten, die Siege und die entschiedenen Verdienste seiner Nation zu rühmen, schätzt sich glücklich, einer solchen anzugehören, und lobt sich dann sein noch so kleines und winziges Vaterland über alle Maßen. Uebrigens wärmt der Geschichtsunterricht die Gefühle des Taubstummen für sein Vaterland sehr auf, mildert seine zu scharfe Kritik über die bestehenden Einrichtungen, Anstalten und Stiftungen, und gerne ist er dann bereit, sein Opfer auf den Altar der Vaterlandsliebe niederzulegen.

Der gesellige Trieb wirkt bei den Taubstummen nicht schwächer, als bei andern Menschen. In der Gesellschaft der Ihresgleichen leben sie höchst vergnügt, und in der Unterhaltung sind sie sehr lebhaft und gesprächig, und theilen Alles mit, was sie erlebt,

erfahren haben, oder was sie denken, meinen und fühlen, und man merkt es ihnen mit Freuden an, wie sehr sie darüber ihren traurigen Zustand vergessen. Die talentvolleren und gebildeteren indeß fühlen mehr das Bedürfniß mit Hörendsprechenden zu verkehren, zu denen sie sich durch ihre besseren Ideen mehr hingezogen fühlen, sie fühlen aber mit desto größerem Schmerz die Scheidewand, die sie von solchen Menschen trennt. Uebrigens liegt es in dem eigenen Interesse jedes Taubstummen, daß er sich alle erdenkliche Mühe giebt, seine Bekannte durch ein freundliches, gefälliges und zuvorkommendes Wesen, und durch jegliche mögliche Aufmerksamkeit, die er ihnen widmet, zu gewinnen und an sich zu fesseln, und hat er endlich Freunde nach seinem Geschmack gefunden, so geht seine vorzüglichste Sorge dahin, sich ihre Freundschaft für die Dauer zu erhalten. In den Kreisen seiner Bekannten und Gefreundeten ist er oft und gerne, doch selten geht er in Gesellschaft, weil er hier, die wenige Unterhaltung abgerechnet, zu sehr das Drückende seiner Lage fühlt. In Gesellschaft wandelt ihn nicht selten eine gewisse Blödigkeit an, die aber, wenn er sich einigermaßen an die Fremden gewöhnt hat, nicht selten in Vorlautigkeit und Dreistigkeit, und in die geschäftigste Dienstfertigkeit übergeht; dann ist er höchst lebhaft in seiner Unterhaltung und wird fast geschwätzig, oder kramt wenigstens sein Wissen und Können aus, wodurch er sich oft lächerlich macht. Gegen seine Gefreundeten entwickelt er eine gewisse naive Offenherzigkeit, und Zutraulichkeit, die ihn seinen Freunden sehr lieb und werth macht, die aber auch seinen heimlichen Feinden die Waffen giebt, ihm zu schaden. Der Trieb Andere zu verstehen, entwickelt ihm übrigens einen sehr feinen Beobachtungssinn, er spannt alle Aufmerksamkeit an, um theils aus den Mundbewegungen, theils aus den damit verbundenen Mienen, Geberden, Blicken und Winken herauszulesen, und gelingt es ihm, so ist er oft mit tausend Fragen oder Mittheilungen bereit. Er nimmt entweder zum Schreiben oder zum Lautsprechen seine Zuflucht, widrigenfalls aber zu leicht verständlichen, natürlichen Zeichen. Würdigt man ihn in Gesellschaft seiner Aufmerksamkeit, so ist er höchst vergnügt, und nimmt mit dem größten Interesse an dem Gespräche Theil. Uebersieht man ihn aber gänzlich, oder findet sein Ansinnen wenig oder gar keine Erwiederung, so wird er verstimmt, wird mürrisch, ärgerlich und wird durch seinen Verdruß zu mancher Unart, zur Ungefälligkeit und Einsylbigkeit verleitet.

§ 21.

g) Ueber die Geschlechtsliebe der Taubstummen.

Jene Blödigkeit, die in Gesellschaft bei den Taubstummen auffällt, nnd sie fast kenntlich macht, steigert sich im Verhältniß

gegen das andere Geschlecht, indem das Bewußtsein ihres Unvermögens, sich mit solchen Personen einzulassen, in noch stärkeren Zügen hervortritt. Den männlichen, wie den weiblichen ist besonders an der Gunst des andern Geschlechts sehr gelegen, und dann fühlen sie mit ganzer Bitterkeit den Stachel des Schicksals, welches ihnen hier hemmend in den Weg entgegentritt.

Was aber die Entwickelung und Richtung des Geschlechtstriebes betrifft, so kommt hier wie bei andern Menschen sehr viel auf die Lage, in welcher der Taubstumme sich befindet, und auf die Lebensart an, welche er führt. Bei einem durch und durch verkümmerten, verbitterten Dasein, bei einer unnatürlichen Lebensart, bei einer mehr oder weniger gehemmten Lebensthätigkeit können und müssen sich die Triebe, Begierden und Lüste, welche die Natur in des Menschen Brust eingepflanzt hat, und folglich auch der Geschlechtstrieb nicht anders als einseitig entwickeln, und die einen müssen sich, je mehr die andern zurückgedrängt werden, zu einer unnatürlichen, zu starken und darum gefährlichen Intensivität steigern. Wer nun die Taubstummen in ihrer Lage mit unbefangenem Blicke beobachtet hat; wer vor allen Dingen ihre schier verzweifelten Zustände berücksichtigt, kann sich von vorn herein auf kein günstiges Vorurtheil gefaßt machen. Alles, der unnatürliche Zustand trägt bei, in der Brust des Taubstummen unheimliche, unnatürliche Lüste und Begierden zu entzünden und zu nähren, und namentlich den Geschlechtstrieb mächtig anzuregen. Dazu wirken die Reize und Bilder bei den Taubstummen, die ganz das Auge sind, in der Regel stärker, als je unter andern Umständen, und was das Auge in der Wirklichkeit lückenhaft sieht, ergänzt sich durch die gereizte, und sehr lebhafte Einbildungskraft, und der Zauber des Bildes vollendet sich bis zur Täuschung und Verblendung. In der Einsamkeit ist seine Einbildungskraft stets erhitzt, und dann sucht er sein Heil wieder in den einsamen oder abgelegenen Oertern oder in dem verbotenen Umgang. So artet die Geschlechtsliebe bei den Taubstummen leicht bis zur Unzucht, Wollust, und Selbstbefleckung (1 Mos. 38, 9. Onanie genannt) aus.

So groß indeß auch im Allgemeinen die Gefahren sind, die der Unschuld und dem Charakter der Taubstummen drohen, so können doch nur Diejenigen so ganz versinken, die nicht durch den Einfluß der Erziehung und einer geregelten Lebensart, welche ihnen einen besseren Geschmack und die Ahnung eines besseren Lebensgenusses einflößen könnte, dem Schlamm der Sinnlichkeit entrissen sind. Durch Erziehung, Bildung, Beispiel und Grundsätze können dergleichen unzeitige Anwandelungen wol mehr oder weniger beschwichtigt, und endlich unterdrückt werden, und in wohlorganisirten Instituten, die neben dem Unterricht die Sorge für die gedeihliche Entfaltung des Körpers, des Geistes und des

Gemüths, und für die Lebensfreudigkeit der Zöglinge tragen, kommen daher wenig oder gar nicht solche Suchten, oder die sogenannten Jugendseuchen vor. Eine geregeltere Lebensart, eine geordnete Diät, Mäßigkeit, Nüchternheit, tägliche Bewegung im Freien, angemessene Thätigkeit, Frohsinn, Heiterkeit der Seele u. s. w. sind kräftige Palliativmittel, und bauen schon bei den meisten dem Ausbruch solcher unsittlichen Begierden vor. Wo eine habituell gewordene Gewohnheit oder gar organische Fehler oder Schwächen zum Grunde liegen, da vermögen die diätetischen und erziehlichen Mittel wenig oder gar nicht, selbst eine religiöse Ansprache muß bei einem so tief eingewurzelten Uebel zu Schanden werden. Da muß nur medicinische Hülfsleistung versucht werden. Nichts thut aber der Selbstbefleckung leichter den Vorschub, als die totale Unwissenheit der Subjekte, welche das Sündliche, Schändliche und Gefährliche einer solchen Sucht meist zu ignoriren pflegen. Während sich daher manches Individuum im äußeren Verhältniß noch einer strengen Zucht und der Ehrbarkeit befleißigt, überläßt es sich ganz mechanischer Weise seiner alten Gewohnheit und fröhnt oft den verborgenen Gelüsten auf eine Weise, die seine Unschuld, sein Leben und Gesundheit unmittelbar in Gefahr bringt. Man säume daher keine Gelegenheit, die Taubstummen über die wahre Lage der Sachen aufzuklären, wenn solche Versuche auch immerhin etwas sehr Pikantes haben mögen.

Gewöhnlich meint man durch strenge, gänzliche Absonderung beider Geschlechter der Jugend eine heilige Hut geben zu können, aber kaum kann etwas Verkehrteres gedacht werden, als dies. Es können durch die Vereinzelung beider Geschlechter die geschlechtlichen Gefühle und Neigungen weniger in ihren natürlichen Schranken gehalten, als nur überspannt und zu einem widernatürlichen Grade gesteigert werden, indem die Einbildungskraft um so mehr gereizt und erhitzt wird, und dadurch den Bildern ein Colorit verleiht, welches noch verführerischer ist, als die Wirklichkeit selbst. Wo der Geschlechtstrieb nicht durch den Umgang mit dem andern Geschlechte veredelt wird, nimmt er eher eine verkehrte Richtung an, und man findet eher Gefallen an schlüpfrigen Bildern und an der unnatürlichen Befriedigung des Fleisches. Ich kann mir daher die klösterliche Eingezogenheit, in welcher die Taubstummen in manchen Instituten gehalten werden, und welche offenbar auf Verhütung unzeitiger Geschlechtslüste abzielt, unmöglich loben, ich halte vielmehr solche Maßregeln für das Gefährlichste, was zur Rettung der Unschuld unternommen werden könnte. Nicht durch gewaltsame Unterdrückung des Geschlechtstriebes, sondern durch Ueberwachung desselben, durch Uebung in der Mäßigung und Selbstbeherrschung können die Begierden und Neigungen in dem Zaume gehalten werden, und allein aus dem Kampfe geht der Sieg der Tugend der Zucht hervor. Man verschiebe die

Selbstbeherrschung nicht auf eine Zeit, wo der Taubstumme isolirt da steht, versäume nicht die goldene Jugendzeit, wo das Gemüth noch empfänglich und offen für die guten Eindrücke und für die Einwirkung des Wortes Gottes ist, und wo der Lehrer ihm noch wie ein Schutzengel zur Seite steht. Nicht dadurch, daß man die beiden Geschlechter eigenmächtig absondert, oder trennt, was die Natur zusammengefügt, sondern dadurch, daß sie sich selbst durch das eigene Bewußtsein und durch das Gefühl des Anstandes und Schicklichkeit von der Gemeinschaft abschließen, kann ihnen die heilige Hut der Unschuld zugesichert werden. Auch lehrt die Erfahrung, daß, wo sie sich einander näher kennen zu lernen die Gelegenheit haben, sich ein anderes, und mehr befreundetes Verhältniß anknüpft, welches unzeitige Lüste schwerlich aufkommen läßt. Gewöhnlich sind sie weniger durch vorwiegende Neigungen, als durch das Interesse der Unterhaltung, in welcher jedes Geschlecht seine eigenen Gedanken, Meinungen, Ideen, Ansichten und Gefühle entwickelt, an einander geführt und selten kommt es zur Vertraulichkeit, wenn nicht das eine oder das andere Geschlecht schon selbst sittenverderbt gewesen wäre. Im Uebrigen beobachten sie gegen einander mehr Zurückhaltung und man mögte fast sagen, ein abgeschlossenes Verhältniß. In Instituten, wo man nicht den persönlichen Verkehr beider Geschlechter mit Absicht und Willen zu sehr beschränket, wo man sie selbst gemeinschaftlich an Vergnügungen und Spaziergängen Theil nehmen läßt, hat man selten Ursache, über die unsittlichen Blößen zu klagen, welche so leicht aus unnatürlicher Absonderung entstehen könnten. In der Regel pflegen auch beide Geschlechter, besonders das weibliche gegen solche starke Befleckungen der moralischen Natur heftigen Abscheu zu empfinden, und Diejenigen, welche sich solche Blößen zu Schulden kommen lassen, werden von Anderen verachtet und vermieden, wenn sie sich selbst auch nicht ganz frei davon sprechen können.

Durch die, allen Menschen angeborene Neigung zum andern Geschlechte denken auch Taubstumme nicht minder daran, dem andern Geschlecht auf irgend eine Weise zu gefallen, und sie wenden dazu allerlei Kunstmittel an, durch welche die Gebrechen und Unvollkommenheiten einigermaßen unbemerklich gemacht werden könnten, und werden galant und coquet. Dabei besitzen sie doch so viel Delicatesse, daß sie selten das andere Geschlecht durch Zumuthungen beleidigen oder der Ehrbarkeit und Keuschheit zu nahe treten können, und beobachten im Allgemeinen mehr die Zurückgezogenheit, welche das öffentliche Urtheil nicht selten als eine Pedanterie bezeichnet.

Uebrigens befindet sich der Taubstumme durch die Unbill seines Schicksals in einer zu kritischen Lage, um sich dem andern hörenden Geschlecht annähern und mit demselben ein genaueres

Verhältniß knüpfen zu können, und eben darin liegt auch die Schwierigkeit seiner Verheirathung, und die meisten führen daher nothwendig ein cölibatisches Leben. Es ist aber auch sehr Frage, ob sich Taubstumme verheirathen dürfen. Gewöhnlich lassen sie sich bei Wahl ihrer künftigen Lebensgefährten durch einseitige Rücksichten etwa durch die körperlichen Reize oder die Vermögensumstände leiten, und können sich kaum darin finden, daß eine solche Hülle oder eine solche gegenseitige Zuneigung nicht immer auch eine Fülle von wahren Herzensempfindungen verbergen sollte. Wie aber solche Empfindungen, eine solche sinnliche Sympathie überall nur von kurzer Dauer sind, so finden sie sich gar bald bitterlich getäuscht, und werden der Person, wenn dieselbe nicht durch andere zufällige Qualitäten noch ihre Herzen fesselt, in vollem Maaß überdrüssig. Weiß der Taubstumme sich unter solchen traurigen Verhältnissen dennoch Achtung und Ansehen zu verschaffen, so wäre allerdings das Mißverhältniß einigermaßen noch verträglich. Im entgegengesetzten Falle aber muß er die Erwiederung seiner üblen Launen in vollem Maaß empfinden, und nicht selten geben seine Gebrechen, Schwächen und Blößen der andern Person die erwünschte Gelegenheit, sich ihm gegenüber wichtig zu machen, und ihn so die Schranken ganz fühlen zu lassen, und wer fühlt dann die Dornen des Ehestandes stärker, als er? Die weiblichen Taubstummen sind im Allgemeinen duldsamer, nachgiebiger und geschmeidiger und fügen sich mit mehr Resignation in die Launen und Grillen ihrer Ehemänner. Die männlichen beugen dagegen nicht leichter ihren Nacken unter das Joch, wollen immer die Hauptperson sein, weil der Wohlstand der Familie ja nur in ihren Händen ruhe, und behaupten ihre Oberherrschaft mit allem Nachdruck, Ausdauer und oft mit Gewaltthätigkeit. — Sehr oft wird das Verhältniß durch die Eifersucht des Taubstummen, die nicht selten in Argwohn und ungerechte Verdächtigung übergeht, getrübt.

Was aber im Allgemeinen mehr **wider** als **für** die Verehelichung eines Taubstummen spricht, ist der Umstand, daß seine Ideen, Ansichten und Erfahrungen weit von denen eines Hörenden abstehen. Seine geistigen Eigenheiten erschweren sehr das Einverständniß, und seine schroffsten Rücksichten das Uebereinkommen beider Theile. Seiner Seits läßt er seine Grillen nicht so leicht fahren, besteht vielmehr mit großer Hartnäckigkeit darauf, daß denselben Genüge geschehe. Es kann daher nicht an Collisionen und Reibungen zwischen beiden Theilen fehlen, welche ihnen das Leben sehr verbittern und vergällen.

Aber ist der Taubstumme durch die Natur seines Gebrechens von dem Genusse eines Bedürfnisses, welches der Schöpfer in des Menschen Brust eingepflanzt hat, und welches das Leben eben so sehr verschönern als veredeln kann, ausgeschlossen? Sollte er

allein verurtheilt sein, ein cölibatisches Leben zu führen und durch den gestörten natürlichen Trieb auf Irrwege zu gehen? Mit nichten! Vielmehr liegt unter so bewandten Umständen die Voraussetzung an die Taubstummen, deren Aeltern, Verwandten und Vormünder nahe, daß man in einem solchen Falle mit desto größerer Vorsicht, Umsicht und Behutsamkeit an's Werk gehe. Die Verehelichung solcher Subjekte ist an gewisse Bedingungen gebunden, die durchaus nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Erstens muß man darauf sehen, daß die auserwählte Person nicht bloß für die Neigung des Taubstummen, sondern auch für seine Individualität passe, daß dieselbe nicht nur wirklich Sympathie für ein solches Unglück, sondern auch Charakter und Festigkeit und Energie des Willens besitze, welche ihr die Achtung und Fügsamkeit des Taubstummen würden erwerben können. Wahrhaftes, schwesterliches — brüderliches Wohlwollen, Milde, Güte, Nachsicht, welche man schon allein seinem Unglück schuldig ist; das Streben, sein Loos zu erleichtern, und wo möglich seinen Zustand zu veredeln und zu verbessern: dies Alles wird seines Eindruckes nicht verfehlen, und schon im Stande sein, seinen Wunderlichkeiten einen Damm entgegenzusetzen. Auch lehrt die Erfahrung, daß der Taubstumme sich an solche Personen leichter gewöhnen, wie sich durch nähere Bekanntschaft allmählig mit ihnen ausgleichen und aussöhnen lernen kann, und daß er sich dann um so inniger an die auserwählte Person anschließt. Zweitens ist darauf zu sehen, daß der Taubstumme mit seiner Bildung nicht gar zu tief stehe, daß er neben einer angemessenen Bildung auch die Fähigkeit besitze, auf eine leichte Weise mit Andern zu verkehren, und sich eben so leicht in seine Verhältnisse und in alle Beziehungen des Lebens zu finden, daß er Vernunft genug besitze, um das Wahre und Rechte einsehen und auf seiner Hut vor unglücklichen Leidenschaften sein zu können, oder sich nicht zu sehr von seiner Laune hinreißen zu lassen. Allenfalls muß er sich jegliche löbliche Eigenschaft eines Berufsmannes entwickeln, welche ihm und seiner Familie nicht blos eine glückliche Existenz darbietet, sondern ihm auch die Achtung und mildere wohlwollende Rücksichten der Familieglieder zusichern kann. — Diejenigen, welche die Ueberreste ihres ersten rohen Zustandes nicht ganz verleugnen können, können unter solchen Verhältnissen nicht anders als einem höchst kläglichen Schicksale entgegengehen, und man muß sie von solchen Schritten eher abrathen.

Vorausgesetzt nun, daß die Verhältnisse des sich zu verheirathenden Taubstummen günstiger gestellt sind, wer wollte ihm dann nicht das Glück eines Ehestandes gönnen? Könnte er einen Lebensgefährten finden, der so ganz in seine eigenthümliche Art einginge, um ihn wieder zu sich heraufzuziehen, und auf seinen Geist und Herz einzuwirken; der durch Freundlichkeit, Milde und herablassende

Güte ihn für gemeinschaftliches Interesse zu gewinnen verstände; der mit ihm die Freuden und Leiden theilte und mit umsichtiger Hand Blumen auf seinen dornenvollen Pfad streute; der mit geschäftiger Dienstfertigkeit ihm sein Ohr und Mund leihte; und in dessen mildem Sonnenblicke er sein Herz erwärmen und verklären könnte — welches besseres Loos könnte man ihm wünschen!

Uebrigens ist man von den Taubstummen gewohnt, daß sie Unschuld und Unbeflecktheit und Makellosigkeit über Alles achten; sie besitzen so viel Scham- und Zartgefühl, daß sie in vorkommenden Fällen ohne Rückhalt ihr Mißbilligen ausdrücken und nicht leicht kann sich Jemand ihnen ungestraft annähern. Stets sind sie bemüht, sich in den heilsamen, nothwendigen Schranken zu halten; schon im Vorgefühl ihrer Schwäche sind sie auch höchst wachsam auf sich selbst, und ihre fast übertriebene Vorsicht, ihre Aengstlichkeit und ihre gänzliche Zurückgezogenheit zieht ihnen oft den Spott Anderer zu. Böse Beispiele können sie hier weniger anstecken, wenn sie nicht schon durch eigene vorwiegende Neigung gereizt sind. Nirgends mögte es häufiger Weiber- und Männerverächter geben, als unter den Taubstummen. Allein dennoch kann ihre Unschuld leichter Schiffbruch leiden, theils weil die Reize, welche sie bei sich erst zu bekämpfen haben, übermächtig zu werden pflegen, und nicht selten ihre Kräfte übersteigen, theils weil gerade ihre Unschuld und ihre Zurückgezogenheit sie auch härter der Verführung aussetzt. Größer sind im Allgemeinen die Gefahren auf der Seite der Mädchen, deren Liebenswürdigkeit, Arglosigkeit und Gutmüthigkeit leicht gewissenlosen Wollüstigen den Impuls zu Nachstellungen giebt, und welche am wenigsten die Ränke diabolischer Bosheit durchzuschauen vermögen. Die weiblichen Taubstummen müssen daher auch mehr überwacht und in schützende Obhut gestellt werden, als die männlichen. Gewöhnlich empfindet aber der Taubstumme bei seinem tiefen religiösen Sinn einen solchen Fall auch mit dem tiefsten Schmerz und man kann bei ihm, wenn man es nur nicht an Ermahnungen, Erinnerungen und Warnungen fehlen läßt, einer reuevollen Umkehr und der festesten Besserung gewärtig sein.

Bei ihren tiefern Gefühlen können auch die weiblichen Taubstummen die Unbill des Schicksals, wenn sie auf den Gegenstand ihrer besonderen Zuneigung verzichten müssen, mit verhältnißmäßig weniger Resignation und Ergebung ertragen, als die männlichen und sind in dieser Beziehung nicht selten den Gemüthskrankheiten unterworfen.

Die taubstummen Geschlechter fassen zu einander ob ihrer beiderseitigen mangelhaften körperlichen Organisation wenig oder gar keine Zuneigung des Herzens. Dessenungeachtet treten oft Fälle von solchen Verheirathungen ein, besonders wo entschiedene Vorzüge des Körpers, Geistes und Herzens oder andere äußere Begünstigungen die vorhandenen Mängel einigermaßen übersehen lassen.

§ 22.

Lichtseiten des moralischen Charakters des Taubstummen.

Tritt der Taubstumme nach der bisherigen Schilderung seines moralischen Seins auch in einem sehr unvortheilhaften Lichte vor unsere Blicke so fordert doch auf der andern Seite die Unpartheilichkeit und Gerechtigkeit gegen den Unglücklichen von uns die Bemerkung hinzuzufügen, daß er nicht deshalb nothwendig grundböse zu sein braucht, sondern daß er nur mit Neigungen mancherlei Art behaftet ist, die allerdings seinen sittlichen Charakter nothwendig verderben können. Es hängt nur von den äußeren Umständen, unter denen er lebt, ab, ob sich daraus wirkliche Charakterfehler entwickeln oder nicht. Wir finden daher jene, als allgemeine Regel hingestellten Charakterfehler und Untugenden nicht bei allen, oder doch nur in schwachem Grade; ja andere, die unter günstigeren Umständen aufgewachsen sind, wissen sich sogar mit Ueberwindung jener natürlichen Anwandelungen nicht selten ausgezeichnete Eigenschaften des Charakters zu entwickeln, zu denen wir vornehmlich ihre liebevolle, treue und dankbare Anhänglichkeit, kindlichen Gehorsam, angestrengten Fleiß rechnen.

Es kann aber auch nicht verkannt werden, daß solche Menschen jenen mannichfachen Neizungen gegenüber, mit einem eben so lebendigen als sehr mächtigen Trieb zum Guten ausgestattet sind, durch welchen sie in den Stand gesetzt werden können, ihren Neigungen und Leidenschaften die Spitze zu bieten. Sei es, daß der Taubstumme selten urtheilen höre, oder richtig urtheile, er wird nichts destoweniger veranlaßt, sich auf sein eigenes unbefangenes Gefühl zu beziehen, und was er aus sich genommen oder aus eigener unmittelbaren Anschauung geschöpft, hält er für eine so zuverlässige Thatsache, daß er sich nothwendig und unter allen Umständen darnach zu richten, und Anderer Handlungsarten darnach zu beurtheilen geneigt ist. Je durchdringender, je unmittelbarer das Bewußtsein, desto inniger ist auch die Empfindung dessen, was er gethan, desto tiefer und nachhaltiger die Eindrücke, die eine Anschauung oder eine Vorstellung auf sein Gemüth macht. **Der Gewissenstrieb ist der Grundton in seinem moralischen Charakter.** Daher hängt er dem Sittlichguten, wo er es erkannt hat, mit dem willigsten Herzen, mit dem entschiedenen Willen an, jedes erkannte Böse erregt seine lebhafte Abneigung, seinen Widerwillen, seinen Abscheu, und überall legt er in seinem Verhalten eine so zarte Aengstlichkeit, eine so weise Zurückgezogenheit und eine so umsichtige Sorgfalt, eine so leichte Anwandelung zur Unruhe und Reue, und ein so inniges Verlangen nach Gottes Gnade und Erbarmen an den Tag, daß er wol die besser belehrten und aufgeklärten Menschen in Absicht moralischer Veredlung weit hinter

sich zurücklassen kann. Gleichfalls haften die eingepflanzten Grundsätze tiefer und fester in seiner Seele; inniger und lebendiger ist sein religiöser Sinn, und tritt überall in starken Zügen hervor. Er besitzt mehr praktischen, frommen Sinn, mittelst dessen er sich leichter aus dem Labyrinth des Lebens herausarbeiten kann, und gelangt nicht selten besonders durch den Einfluß der Religion zu einer Gediegenheit der innern Kraft, daß er es selbst mit den mächtigsten Leidenschaften aufnehmen und sich zu einer gewissen sittlichen Höhe emporschwingen kann, wenn es ihm nur nicht an ernstem Willen fehlt. Inwieferne sich der Taubstumme, nur auf die Thatsachen seines Bewußtseins bezieht und sich nicht erst durch die Scheingründe des Verstandes oder kalte Reflexionen leiten läßt, erwächst ihm daraus auch der Vortheil, daß er sich nicht von Anderen in seiner Ueberzeugung wankend machen oder beschränken läßt, daß er bei dem einmal gefaßten Vorsatz fest beharrt, widrigenfalls weiß er seinen Schwächen mit gehörigem Ernst zu begegnen. Meist zeichnet sich daher der Taubstumme durch innere Güte und Solidität des Willens, durch Festigkeit des Charakters, durch eine strengere Zucht, durch unwandelbare Treue, durch Aufrichtigkeit des Sinnes, und im Allgemeinen durch strenge religiöse Grundsätze aus.

Unbezweifelt kann daher die Erziehung, besonders was die sittliche Veredlung betrifft, auch ihre Aufgabe mit den Taubstummen eher und besser lösen, als mit anderen vollkommen organisirten Kindern, deren Sinn mehr der äußeren Welt zugekehrt ist.

C. Religiöser Sinn des Taubstummen.

§ 23.

Ruhte der religiöse Aufschwung des menschlichen Gemüths lediglich in dem Vermögen des reflectirenden Verstandes oder etwa in den Vernunftschlüssen, so wäre es allerdings sehr die Frage, ob wir auch bei Taubstummen, d. h. ununterrichteten einen solchen Glauben oder doch wenigstens eine Ahnung voraussetzen dürfen *).

---

*) *Degerando* weiß freilich in seiner Schrift: De l'education des sourds-muets. Tom. 1, 92. einen andern Rath, wenn er sagt: „D'abord le sourd-muet, accoutumé á rémarquer dans ce qui se passe autour de lui, les effets de certaines forces rapportera à quelque force inconnue et invisible les effets dont il n' aperçoit pas la cause; le caractére de grandeur que ces effets présentent dans les principaux phénoménes de la nature, en frappant vivement ses regards, lui feront supposer aussi une immense énergie dans cette force mystérieuse. Ce ne sera encore en lui qu' une impression confuse et vague, mélée de terreur plus que d'admiration; il concevra cette force, non comme créatrice, mais comme motrice ou productrice; il la concevra seulement comme puissante; non comme accompagnée

So hat aber die Religion, d. i. die Ahnung eines über uns Waltenden und Schaltenden und die Geneigtheit, Ihn zu suchen und anzubeten, ihren Grund mehr in den Thatsachen der Gefühle des Menschen, und kann und muß also auch in dem Gemüthe des Taubstummen wurzeln, so wahr er ein Mensch ist. Der Mensch, ein Ebenbild Gottes, und nach dem Bilde Gottes geschaffen, muß wieder seines Urbildes mehr oder weniger inne sein, mag er sich auch unter demselben vorstellen, was er wollte. Die Religion kann nicht durch ein Aeußeres, etwa durch den Gedanken in dem Menschen entstanden sein, sie liegt ihm bereits im Keime, und ist also ein Gemeingut aller Menschen. Der Glaube ist unzertrennlich von dem moralischen Bewußtsein, und geht mit demselben dem Menschen auf. Wir erfahren Gott, wenn sich in uns eine Stimme übermächtig regt, wenn es im Innern dräut; der Glaube und das Gewissen sind Eins und dasselbe. Durch ein sittliches Leben wird der Mensch Gottes inne. Der Weg zum Glauben ist also ein praktischer, kein theoretischer, kein bloß wissenschaftlicher. Leidet es nun keinen Zweifel, daß auch der Taubstumme von dem Sittengesetz könne durchdrungen und ergriffen werden, so kann ihm eben so wenig die religiöse Begabung abgesprochen werden. Vermöge dieses Bewußtseins zündet sich denn auch in ihm die Ahnung an den ganz geringen äußeren Veranlassungen, etwa an feierlichen Auftritten der Natur, deren Anblick seine Seele mit heheren Gefühlen, etwa mit der Andacht erfüllt, oder an ganz außerordentlichen Erscheinungen, die in ihm einen geheimen Schauder erregen, mag auch das geahndete außerordentliche Wesen ihm mehr ein Räthsel sein. Ebenfalls, wenn er eine, in demüthiger, andächtiger, devotischer Stellung versunkene Menge sieht, steigt in ihm die Ahnung auf, daß dies seinen Gott gelte, gegen Den er eben solche Gefühle und Empfindungen hegt. *) Ein Fingerzeig

---

des sagesse, de bonté, ou de quelque attribut moral; il lui faudra des observations plus répétées, une réflexion plus profonde, pour remarquer l'ordre et la régularité des phénoménes, la prévoyance et la bienfaisance qui s'y mainfestent, pour transporter par conséquent dans la notion d'une puissance suprême, celle d'une intelligence qui a droit à notre gratitude.“ Eine scharfsinnige Theorie, die aber aller Erfahrung zuwiderläuft!

*) *Degerando* fährt nun folgender Maßen fort: „Cependant il arrivera graduellement à entrevoir de loin cette idée sublime; il s'y élevera plus facilement si, placé au seind'une famille pieuse, il la voit invoquer un être suprême, invisible, avec les démonstrations de la reconnaissance et du respect; il invoquera cet être invisible dans la dépendance du quel il se sera placé; il comprendra confusément que les exercices extérieurs du culte ont pour objet de l'honorer, d'en obtenir la protection; il s'y associera avec un intérêt marqué, sans comprendro expressément l'esprit et le but des cérémonies extérieures, peut-être meme et probablement trompé par les images sensibles qu'elles lui présentent, et entraîné par lá à quelques inductions superstitieuses.„

nach Oben, wenn sich eine passende Gelegenheit dazu findet, reicht daher hin, in ihm die große, erhabene Idee hervorzurufen. Dürfen wir demnach die Ahnung Gottes thatsächlich bei allen Denjenigen voraussetzen, die Veranlassung genug finden, ihr Gemüth über das Sichtbare und Sinnliche hinaus zu erheben, so kann dabei doch nicht geleugnet werden, daß die Vorstellung, als nur von dunklen Gefühlen und der Einbildungskraft eingegeben, mehr eine überspannte, eine excentrische zu nennen ist und mehr ans Mährhafte und Abergläubische grenzt. Der Taubstumme legt seinem Gott zwar auch übernatürliche, außerordentliche Kräfte bei, meint aber, das Wesen liebe, weil es sich nicht sehen läßt, mehr die Finsterniß, als das Licht, und wohne auch nur in einsamen, abgelegenen Winkeln der Erde, es verhange unfehlbar Strafen über Den, der heimlich Böses thut. Es sei ein geflügeltes, welches mit Blitzschnelligkeit von einem Orte zum andern schieße, und auch im Dunkeln mit den hellsten Augen sehe. Er läßt ihm einen Bogen und Pfeil in die Hand geben, mit welchem es seine Feinde niederbohren könne. Er fürchtet sich vor ihm wie vor einem Gespenst, und fürchtet stets seine Einflüsse, wenn er bei sich selbst etwas Böses gewahr wird, oder wenn er allein ins Finstere geht. Wenn er einmal einem kirchlichen Gottesdienste beigewohnt hat, so bildet er sich ein, Gott wohne in der Thurmspitze der Kirchen, von wo er auf uns herabschaue, er sei der oberste Priester; deshalb vermeidet er auch die Oerter in der Nähe der Kirchen, er könne ertappt werden, wenn er etwas Ungeziemendes thue. So wollte sich unter andern ein 23jähriger und ohne Unterricht aufgewachsener Taubstummer an die Warnung seines Lehrers vor dem Branntweintrinken nicht kehren, weil die Kirche, in welcher, nach seiner Meinung Gott seinen Sitz hat, weit von den Schenken entfernt sei, und also Gottes Auge dahin nicht reichen könne. Als man ihm aber in den üblen Folgen der Völlerei die strafende Hand Gottes zeigte, welcher unsere Natur so eingerichtet habe, daß dem Sünder überall ein Weh nachfolge, da wurde er bedenklich und versprach sich nicht wieder zum Saufen verleiten zu lassen. Der Taubstumme mißt ferner den Einflüssen jenes Wesens alles Uebels auf Erden bei, z. B. Krankheiten, Seuchen, Verlüste, Tod, ferner alle Schrecknisse der Natur. Daher spuckt es ihm auf den Kirchhöfen, wo es ihm nicht selten so unheimlich ist. Er glaubt mehr ein fatales und ungünstiges Schicksal, welchem er entgegengehen solle; er hat nur eine Idee von der Bestrafung, und schließt die Idee der Belohnung in seinem Sinne ganz aus. Er nimmt mehrere von der Welt verschiedene und unabhängige Geister an, welche die Macht über die Natur und die Menschen haben; die Naturkräfte seien nur Diener solcher Geister. Er glaubt wol eine Regierung, aber keine Schöpfung.

Er fürchtet die Rache der Götter, wenn er etwas verbrochen hat, aber er denkt weder an gottesdienstliche Handlungen noch an Opfer, um sich mit seinen Göttern auszusöhnen oder ihre Gunst wieder zu gewinnen. Wenn er Gelegenheit findet, den äußeren Religionsübungen beizuwohnen und man dabei nach Oben hinweist, so vermehret es nur seine kindische Befangenheit, indem er sich dann einbildet, man wolle dadurch nur dem Zorn und Rachschwerdte der Götter entgehen. Besonders erweckt ihm der katholische Cultus von vornherein keine günstige Meinung von der Gottheit. Nicht ohne Bedeutung, aber ohne wahre Andacht und Geisteserhebung macht er die Ceremonien mit, er thut Alles bloß, um sich mit seinen beleidigten und dadurch erzürnten Göttern wieder auszusöhnen.

Unverkennbar hat die mißtrauische, argwöhnische Stimmung des Taubstummen, das bittere Gefühl seines Unglücks sehr vielen Antheil an den grellen Farben der religiösen Vorstellung, sonst wäre ihm sein Gott in einem milderen und günstigeren Lichte erschienen.

So niederschlagend im Allgemeinen die religiöse Vorstellung für ihn ist, um so überraschter und um so freudiger wird er bewegt, wenn man ihn eines Besseren von Gott belehrt, und er ergreift die Ideen um so freudiger, als er selbst ein Verlangen nach einem solchen Gott hat, und als solche Bilder seinem Bedürfnisse besser entsprechen. In soferne nun diese Idee mit aller Einfalt des kindlichen Gemüths, aber nicht erst mit dem reflectirenden Verstande von ihm erfaßt wird, entscheidet denn auch der erste Eindruck die ganze Stimmung und Richtung des Gemüths, und die Fehlschlüsse seines schwachen, unmündigen Verstandes würden kaum im Stande sein, ihm diesen Glauben zu erschüttern oder zu trüben. Der Glaube aber, in wiefern in sein Gefühl innig verwebt, ist auch das nothwendige Lebenselement ihm, welches er nicht aufgeben kann, ohne sich selbst und sein sittliches Bewußtsein mit aufzugeben. Daher zeichnet sich sein religiöser Sinn durch eine größere Innigkeit, Wärme, Lebendigkeit, Fülle und reineren Klang aus, und was sein Verstand nicht erreicht, erfaßt sein ahnungsvolles Herz, sein gläubiges Gemüth. Das Heilige durchdringt ihn ganz, weil er auch fühlen kann, daß die Gegenstände heilig und heher sind, und gerade das Mystische sagt ihm noch besser zu, weil er selbst ganz die Einfalt ist.

Nach seiner Gemüthsverfassung kann der Taubstumme eben so sehr ein religiöser als ein irreligiöser Mensch werden. Aber allein gestützt auf sein Gefühl widersteht er auch länger den falschen Vorspiegelungen des Verstandes, als irgend ein Anderer, und ist weniger den Gefahren des Unglaubens, Mißglaubens, der Zweifelsucht und der Abtrünnigkeit ausgesetzt. Eher wird er ein Schwärmer.

Der religiös gebildete Taubstumme erkennt auch ohne tiefe Intelligenz in Allem und Allem den lebendigen, waltenden und schaffenden Gott, er glaubt mit dem festesten Sinne eine Vorsehung, und gefällt sich besonders darin, die Wege und Fingerzeige der Vorsehung zu suchen und zu erkennen. Er leitet Alles von Gott ab, und überträgt gerne seine religiöse Anschauung auf alle Dinge. Er liebt es, in Allem zu Ihm hinaufzuschauen, seine Blicke von dem Veränderlichen und Hinfälligen hinweg auf das Ewige und Unveränderliche zu wenden, und Gott als den Urquell alles Wahren, Schönen und Guten zu wissen. Die Größe und Unerforschlichkeit des Wesens vermehrt seine Bewunderung und Ehrfurcht, und gleichwie er Seine Güte, Weisheit und Macht mit freudigem Gefühl erkennt, ist er auch voll dankbaren, und hingebenden Sinnes, und wirft auch in der größten Verlegenheit sein Vertrauen nicht weg. Er grübelt nicht über die Schöpfung der Welt, weil Alles ja nur aus Seinem allmächtigen Munde (durch Sein Wort) hervorgegangen sei. Die Schöpfungsgeschichte ist ihm das vollgültige Zeugniß Seiner Allmacht. Das mystische „Es werde Licht" und es ward, ist ihm wie aus der Seele gesprochen, und es tönt ihm wieder, wenn er eine neue Schöpfung vor seinen Blicken aufgehen sieht. Bei seiner kindlichen Anschauungsweise glaubt er die Wunder, weil sie ihm eins mit der unbegreiflichen Kraft Gottes sind.

Der Taubstumme glaubt eine unmittelbare Einwirkung Gottes, nimmt eine Inspiration und einen Schutzgeist an, er glaubt eine Gemeinschaft der Heiligen, ferner Engel und Teufel, einen Himmel und eine Hölle. Das Zerknirschen des armen, bußfertigen Sünders, die strengen Bußübungen, das Bußhemd sagen ihm noch besser zu. Er glaubt ein Sühnopfer, einen Opferdienst und einen Hohenpriester, und glaubt auch, daß die Welt nur durch das Blut Jesu Christi könne mit Gott versöhnt werden. Christus ist ihm die unbedingte und evidente Wahrheit und das stehende Dogma seines Glaubens und mit der größten Consequenz seines Glaubens unterwirft er auch die klarsten Sätze der Intelligenz der Kritik des Christenthums. Aber gestützt auf die Autorität seines Christus ist er auch höchst intolerant und besitzt viel Bekehrungseifer. Er schätzt die Juden und Muhamedaner sehr gering, ist zum Verketzern sehr geneigt, und würde einen der eifrigsten und ritterlichsten Kreuzzügler abgeben. Die Welt ist ihm seinem Christenthum gegenüber das Aegyptische goldene Kalb, welches er mit Mosem niederstürzen mögte.

Er ist ein entschiedener Bibelgläubiger, und seiner religiösen Gesinnung nach ein Mystiker, und mehr ein Orthodox. — Er besitzt im Allgemeinen sehr vielen kirchlichen Sinn.

Mit Christus fühlt sich der Taubstumme schon durch den natürlichen Zug seines Herzens verbunden. Zunächst führt ihn

zu Ihm das Sündenelend, welches ihn sehr drückt, und von welchem er eher befreit werden mögte, dann aber auch das lebhafte Bedürfniß, erlöst und mit Gott versöhnt zu werden, und inniger kann das Verhältniß mit Ihm und die Anhänglichkeit an Ihn, und größer die Gefügigkeit in Seinen Willen nicht sein, als bei diesen simplen Menschen. Darum bewährt auch der heilige Geist seinen Einfluß durch das Wort Gottes am schönsten bei solchen Menschen.

Uebrigens anerkennt der Taubstumme den Christus weniger aus dem objektiven, als aus dem historischen Gesichtspunkte; er erkennt in Ihm nur den von Gott beschlossenen Erlöser. Seine Persönlichkeit bietet ihm keine unmittelbare objektive Gewißheit. Es hält für ihn schwer, die verschiedenartigen und zu sehr von einander abweichenden Erscheinungen in Jesu Person in Ein Bild zusammenzufassen. Hält man aber den historischen Gesichtspunkt fest im Auge, und stellt man ihm das von Gott beschlossene Erlösungswerk, zu welchem Endzwecke Er gesandt ist, klar dar, so gleicht sich der ganze Act objektiver Thatsachen zu seiner Befriedigung aus. Besonders müssen ihm die Punkte Seiner niederen Herkunft und Seines schmachvollen Leidens und Sterbens, woran er so leicht irre wird, lichtvoller dargestellt und an dem glorreichen Ausgange Seines Schicksals erläutert werden.

Der Taubstumme versteht auch nicht den abstrakten, sondern den lebenden, handelnden und wirkenden Christus und nur im Hinaufschauen zu Ihm senkt sich sein Geist in die Wahrheiten, die Er lehrt, und dadurch wird Christus das Licht seines Verstandes, die Stärke, Stütze und Verklärung seines Glaubens.

Uebrigens bietet die Religion dem Taubstummen eine eben so ergiebige Quelle des Trostes, der Beruhigung und der Beseligung, als eine mächtige Stütze seines moralischen Seins dar. Sie ist die intensive Stärke seiner sittlichen Ueberzeugung, wie die eigentliche Wurzel seines Sinnes und Lebenswandels. „Gott will es" bewirkt bei ihm sofort die Unterwerfung auch bei mächtigem Sträuben der Triebe und Gefühle, und verleiht ihm eine ganz eigene überwindende Kraft. Durch den Einfluß der Religion kann die werkthätige Bekehrung und Besserung hergestellt und die gründlichste Heilung von seinen sittlichen Gebrechen bewirkt werden, durch sie können die schwächsten Charaktere veredelt, verklärt und fixirt werden. Sie flößt dem Taubstummen erst den Sinn der Uneigennützigkeit und wahren Liebe ein, bewährt ihn am besten vor Hochmuth, Stolz, wie vor übermäßigem Gefühle; sie mildert seine zu harten Urtheile von Anderen, ebnet seine Schroffheiten, und beseitigt seine unerträgliche Indolenz. In ihr ruht der größte Gewinn für die Humanität. — Sie giebt der Sittenlehre erst ihren völligen innern Gehalt, reinigt die Tugend von dem, ihr noch

anklebenden Rost materieller Interessen; sie ist allein im Stande, den Sinn auch der simplesten Menschen zu heben und zu veredeln.

§ 24.

Ueber den Glauben an die Unsterblichkeit oder an das ewige Leben.

So wahr das Verlangen, mit unserer Person, und unsern Trieben, Neigungen, Gedanken, Gefühlen und unserm Streben und Wirken fortbestehen zu können, in jedes Menschen Brust tief eingepflanzt ist, so wahr darf man auch bei dem Taubstummen den Gedanken, oder wenigstens die Ahnung der ewigen Fortdauer seines Daseins voraussetzen. Er lebt und webt in der That so, als ob er der Unauflösbarkeit seiner Persönlichkeit entgegengehen dürfte, und kann selbst kaum dem beängstigenden Gedanken Raum geben, wenn er Tausende ins kalte Grab sinken sieht. Der Schmerz seine Theueren auf eine solche Weise hinweggerafft zu sehen, ist so lebhaft, und so unausstehlich, und der Gedanke so überraschend, daß er darauf schwören mögte, es könnte ihnen noch ein anderes Leben blühen. In diesem eben so festen als sicheren Gefühle hat denn auch die Scene eines hinwelkenden und beerdigten Schulkameraden selten etwas Schreckhaftes, Beängstigendes für ihn, er betrachtet die Leiche mehr mit einer sichtbaren Ueberraschung und Verwirrung und mit starren Blicken und kaum kann das Benehmen anderer vom Schmerz überwältigten Personen ihn auf andere Gedanken bringen, indem er sich vertröstet, daß der Entschlafene auch nur schlafe und früher oder später wieder erwachen würde. Allein dessenungeachtet wird doch zuweilen der eine oder der andere besonders von zärterer Gemüthsart von der Unruhe beschlichen, und dann findet er in dem bloßen unmittelbaren Gefühle oder Lebenstriebe selten die Garantie. Es erregt besonders seinen Schauder, wenn er hört, daß der Leichnam verwesen müsse, und dann wankt seine Ueberzeugung, und dann empfindet er alle Schrecknisse des Todes. Der Taubstumme trotzt zu sehr auf seine Gesundheit und felsenfestes Leben, um an die Möglichkeit eines ähnlichen Schicksals denken zu können, allein auf dem Krankenlager kann ihn doch die Furcht anwandeln, und mit rührender Aengstlichkeit wirft er dann forschende Blicke auf seinen Arzt und auf die ihn Besuchenden, um einigermaßen über seinen wahren Zustand unterrichtet werden zu können. Er zeigt zu viel Lebenstrieb, um den Gedanken ertragen zu können, daß er sobald aus diesem Leben scheiden müsse. Nicht selten aufgeschreckt durch den Gedanken stellt er mit seinen Schicksalsgenossen Betrachtungen über Tod, die Vergeltung und das künftige Weltgericht an, und stets geht man mit der Ueberzeugung davon zurück, daß unser dennoch ein anderes Leben warte. Nur meint man, daß das neue Leben eine Fort-

setzung des begonnenen sei, daß also auch unsere Lüste, wie unsere Mängel und Gebrechen nachfolgen würden. Man meint ferner, die Vernichtung, die gänzliche Auflösung der Person sei das Loos aller Bösen, die Guten hingegen dürfen sich eines schöneren und besseren Daseins erfreuen. Der etwas mehr moralisch und religiös gebildete Taubstumme denkt, daß die Lasterhaften ohnmöglich den Strafen des gerechten Richters und des unsichtbaren Gottes entgehen können, die Frommen aber auch ein besseres Schicksal gewärtigen dürfen, und meint deshalb auch die Ueberzeugung nicht aufgeben zu können, daß noch ein anderes Leben auf das gegenwärtige folgen werde. Er läßt dann die Gottlosen zum finsteren dunklen Kerker verurtheilen, wo sie so lange bleiben, bis sie sich gebessert haben, die Frommen aber läßt er die Wonne des Paradieslebens genießen.

Indeß alles, was der Taubstumme auf Antrieb seiner Gefühle, oder durch Reflexion herausgebracht, oder was man ihm etwa durch Vorführung einseitiger anthropologischen Gründe einleuchtend zu machen sucht, läßt zu viel Ungewißheit zurück, um ihm die vollkommenste Beruhigung gewähren zu können. Wahren Trost vermag er nur aus dem Christenthum zu schöpfen, und besonders überraschend und inhaltvoll ist für ihn der Gedanke, daß alle Leiden, die ihn hienieden drücken, aufhören würden, und auch er, wenn er vor seines Gottes Richterstuhle besteht, jener Seligkeit entgegengehen dürfe. Der Blick auf das bessere Jenseits erleichtert ihm auch sehr die Bürde seines eigenen Lebens, und verleiht ihm hohen Muth zur Ertragung der Erdennoth, und der Erdenleiden, und der Tod verliert für ihn alle seine Schrecknisse.

§ 25.

Rechts- und bürgerliche Verhältnisse des Taubstummen.

Abgesehen davon, daß der Taubstumme im cultivirten Zustande sich mehr durch dunkle Gefühle und Triebe, als durch wirkliche Begriffe zu Handlungen bestimmen läßt; abgesehen davon, daß die erziehlichen Einflüsse des älterlichen Hauses mehr indirekt, als direkt, und mehr negativ als positiv auf ihn einzuwirken vermögen; abgesehen davon, daß solche Individuen, wenn sie auch so viel Beurtheilungskraft an den Tag gelegt, doch auf Antrieb überwiegender Gefühle, Begierden und Leidenschaften nicht selten mit voller Blindheit geschlagen werden können: muß die von Rechtswegen oft angestellte Frage, ob auch ein ununterrichteter Taubstummer zurechnungsfähig sei, nach meinem Bedünken verneint werden. Einmal kann ein solcher Mensch aus mißverstandenem Interesse oder aus blindem Eifer für sein eigenes Interesse, welches er über Alles gehen läßt, zu weit gehen, kann die Grenzen des Rechts

und der Billigkeit überschreiten. Gar leicht hält er jedes Verlangen, welches seine ganze Seele erfüllt, für zu gerechtfertigt, um seine Zumuthung fallen oder sich die Zurückweisung oder Drohung gefallen lassen zu können. Dann weiß er auch die Dinge, die Behandlung, die er erfahren hat, und die Begegnung, die ihm geworden ist zu wenig nach ihrem wahren Sinn zu würdigen, um nicht darin einen Bruch, einen widerrechtlichen Eingriff in seine Person oder in sein Eigenthum oder in seine Ehre zu sehen, welchem er die Spitze bieten müsse. Er erkennt die Rechte Anderer nur in so weit, als er sich von ihnen unangefochten weiß, er kennt nicht das Gesetz des Rechts, der Billigkeit und Humanität, nein nur die Maxime der Wiedervergeltung, welche seinen Rachdurst um so mehr anfacht; er erkennt selbst keine Obrigkeit an, und fürchtet auch das Schwerdt der Gerechtigkeit nicht, weil er das Recht des Stärkeren vorschützt; er respectirt die Gesetze nur in soferne, als sie seinen eigenen Interessen nicht zuwiderlaufen, und bricht widrigen Falls alle Schranken der moralischen Gewalten, als vermeintliche Eingriffe in seine Rechte und seine persönliche Freiheit. Wer steht nun dafür, daß er unter so kritischen Umständen nicht selbst mit Ueberlegung, Besonnenheit und kaltem Blut die Schritte thun würde, welche ihn dem strafenden Arm der Gerechtigkeit zuführen könnten?

Wenn hie und da Taubstumme auch ohne Unterricht sehr achtungswerthe Eigenschaften des Geistes und Herzens, und selbst nichts desto weniger Fügsamkeit und Biegsamkeit des Charakters entwickeln, und sich eine achtungsgebietende Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft zu verschaffen wissen, so verdanken sie dies Alles weniger ihrem eigenen Genius, als den höchst günstigen Einflüssen der Autorität Derjenigen, unter denen sie stehen.

Noch weniger kann ununterrichteten Taubstummen eine selbstständige bürgerliche Existenz zugestanden werden. Sie zeigen schon durch ihr Verhalten, weß Geistes Kinder sie im Allgemeinen sind und müssen um dessentwillen fortwährend im Stande der Unmündigkeit und absoluten Abhängigkeit erhalten, und in der bürgerlichen Gesellschaft Anderen mehr in der Eigenschaft eines Untergeordneten beigegeben werden, wobei es den letzteren zugleich zur Verpflichtung gemacht wird, das Betragen des Taubstummen zu überwachen und für dessen Schritte verantwortlich zu sein. Da solche Subjekte weder lesen noch schreiben noch rechnen können, noch Kunde von den bürgerlichen Gesetzen und Verhältnissen haben, so müssen sie auch für unfähig erklärt werden, Contrakte und Verschreibungen zu schließen. Eben so wenig kann ihnen, wenn ihnen nicht eine sichere und zuverlässige Person zur Seite steht, die freie unumschränkte Verwaltung ihres Vermögens zugestanden werden, da sie einer Seits nicht vor Uebervortheilung gesichert sind,

anderer Seits stets in Gefahr schweben, zur Befriedigung ihrer früher oder später erweckten Gelüste ihre Habseligkeiten zu vergeuden oder Schulden zu machen. Bei einer ihnen zufallenden Erbschaft muß ihnen und zwar für die ganze Lebensdauer ein Vormund oder ein gerichtlich bestellter Curator beigeordnet werden. — An manchen Orten ist den ungebildeten Taubstummen die selbstständige Führung eines Gewerbes unter der Clausel zugestanden, daß einer von ihren Verwandten dabei mitwirkt oder sich selbst betheiligt.

Dagegen kann in Beziehung auf unterrichtete Subjekte die Zurechnungsfähigkeit viel weniger in Frage gestellt werden, es kann dieselben die ganze Strenge der Gesetze treffen. Indeß wenn man erwägt, daß es dem Unterricht selten mit allen Taubstummen gelingen kann, daß manche trotz genossener Erziehung und Bildung ihre früheren Zustände mehr oder weniger beibehalten, daß einige sogar aus Mangel an ferneren, erziehlichen und unterrichtlichen Einwirkungen in völlige Stumpfsinnigkeit zurücksinken, darf man doch auch um der unterrichteten Taubstummen willen im Allgemeinen an die Humanität appelliren, darf wenigstens mildere Rücksichten für sie beanspruchen.

Was aber die selbstständige bürgerliche Existenz der durch Unterricht gebildeten Taubstummen betrifft, so kann hier nicht sowol der genossene Unterricht, als der durch denselben erlangte Grad der Bildung maßgebend sein, und kann jene ihnen also wieder bedingter Weise zugestanden werden. Nur wer so viel Geist und Sprache beurkundet, daß er die mannichfachen Lebensverzweigungen und die Eigenheiten und Voraussetzungen der bürgerlichen Verhältnisse und die Rechtszustände durchzuschauen, und sich mit Anderen leicht zu verständigen, und zu verkehren im Stande ist, kann mit völligem Recht die Ebenbürtigkeit mit andern Staatsmitgliedern behaupten, und darf dieselben Rechte und Rücksichten beanspruchen, wie andere Staatsbürger. Solche Subjekte unterscheiden sich dann von Anderen durch Nichts weiter, als daß sie nicht hören und sprechen können, und können sie im Uebrigen alle erforderlichen Eigenschaften entwickeln, welche die selbstständige Existenz in der bürgerlichen Gesellschaft bedingen. Sollten sie denn nicht mittelst der Schrift ihren Willen oder ihre Meinung eben so bestimmt als deutlich erklären, sollten sie nicht die gerichtlichen Acten, Testamente und Contrakte lesen und somit auch unterschreiben können? Wo aber ihre Sprachfertigkeit noch nicht ausreicht, wo sie auf schriftliche Fragen gar keine oder verkehrte Antworten geben, oder wo sie sich an technische Ausdrücke der gerichtlichen Verhandlungen stoßen, da kann ihnen höchstens eine Mittelperson zur Seite gegeben werden, die ihnen die Sache näher auseinander setzt und sie hierdurch veranlassen kann, ihren Willen zu erklären und einen Beschluß zu fassen. Es ist wirklich an manchen

Orten, z. B. in Wien, Prag, Paris u. s. w. die Einrichtung getroffen, daß bei gerichtlichen Verhandlungen für die minderbefähigten Taubstummen beeidigte Dolmetscher angenommen werden, welche, vertraut mit ihrer Muttersprache, ihnen mit Rath und Erklärung über einen vorliegenden Rechtsfall oder über ein abzuschließendes Rechtsverhältniß behülflich sein können. *)

Zweiter Abschnitt.

Erziehung und Bildung der Taubstummen.

§ 26.

Die Bildungsfähigkeit der Taubstummen.

Die Bildungsfähigkeit auch eines Taubstummen ist längst durch die Thatsachen außer allem Zweifel gesetzt. Er trägt wie den körperlichen so den geistigen Organismus eines Menschen mit sich herum, bringt alle geistigen Anlagen mit, welche die Bildung bedingen; der Mangel des Gehörs und der Sprache äußert keinen weiteren Einfluß auf den innern Organismus, als daß die Entwickelung der Geistes- und Gemüthskräfte des beregten Individuums nicht in derselben Form und in demselben Umfange vor sich geht, wie wir bei den vollständig organisirten Menschen gewohnt sind. Der Taubstumme erhält mit seinen übrigen Sinnen dieselben Eindrücke, er ist sich auf die nemliche Art der Empfindungen seiner Seele bewußt; er wird von Außen durch dieselben Gegenstände und Beispiele gereizt, und von Innen durch dieselben Triebfedern in Bewegung gesetzt, wie Andere, und was folgt daraus anders als daß er auch denselben Impuls zum Denken, Wollen und Handeln, und den mächtigen Drang in sich finde, sich auf dieselbe, d. h. die menschliche Weise zu entwickeln? Der Taubstumme theilt daher mit seinen hörenden Brüdern alle Fähig-

*) Das neuste und beste Werk, welches auch von den Rechtsverhältnissen des Taubstummen abhandelt, ist unstreitig: die Psychologie in ihren Hauptanwendungen nach den allgemeinen Gesichtspunkten der Gesetzgebung oder der sogenannten gerichtlichen Arzenei-Wissenschaft nach ihrem psychologischen Theile von J. C. Hoffbauer, 2te Auflage; Halle 1823.

keiten des Verstandes, alle Gefühle des Gemüths und alle Bildsamkeit des Geistes und Charakters, und ist vermöge dieses ungeschwächten Bildungstriebes des Unterrichts eben so sehr fähig, als bedürftig. Wenn das taubstumme Kind auch den Vergleich mit dem hörenden weniger auszuhalten vermag, so geschieht es nicht sowol, weil es von Natur auf einer sehr tiefen Stufe geistiger Befähigung steht, als vielmehr, weil seine geistige Entfaltung im Allgemeinen viel langsamer vorschreitet. Aus diesem ursprünglich gleichen geistigen Sein folgt schon, daß der Taubstumme auch zu demselben Bildungszustande gehoben werden kann, wie der Vollsinnige, nur mit dem Unterschiede, daß der erstere dazu eines Mehraufwandes von Zeit, Mühe, Lehrerkräften und Lehrmitteln bedarf. Wirklich scheint man weniger ob des beeinträchtigten geistigen Normalzustandes als ob des Mangels der Sprache dem Taubstummen die Bildungsfähigkeit streitig machen zu wollen. Aber ist denn die Sprache, d. h. das Wort das einzige nothwendige und das ausschließende Glied in der Haushaltung des geistigen Lebens, oder könnte dieses nicht wenigstens in Bezug auf den Gehörlosen durch ein anderes Mittel angebahnt und vertreten werden? Wirklich findet der Taubstumme in der Geberde oder Mimik, welche an sich alle Kennzeichen einer Sprache trägt, ein sehr passendes, tüchtiges Mittel, sich in dem Bezirk seines geistigen Bewußtseins zurechtzufinden, und den Stoff der ihm zuströmenden Sinneneindrücke zu Vorstellungen und Begriffen zu verarbeiten. Cultivirt man diese Sprache etwas mehr, so kann man mit ihm damit schon das Gebiet unsers Wissens und Könnens betreten, und er kann selbst zu moralischen und religiösen Ideen gelangan, welche wieder den günstigsten Einfluß auf seinen Sinn und Charakter üben. Doch diese Art von Ideen, wie er sie mittelst der Geberde erlangt, würde auf der andern Seite seinem geistigen Leben auch nothwendig Schranken anlegen, wenn nicht das Wort dazwischen träte, und die Vermittelung des Gedankens übernähme. Freilich müßte er nun nach hergebrachter Weise hören und sprechen können, aber ist diese, durch den Mangel des Gehörs befestigte, Kluft so groß, daß weder Natur noch die menschliche Kunst je sie niederreißen kann? Ist das Wort nicht bei dem Menschen mit dem Gedanken innig verwebt oder verwachsen, und sollte der Taubstumme denn nicht den Einfluß desselben, wenn nicht anfangs, doch nach und nach unmittelbar bei sich empfinden können? So wahr er, wenn auch auf seine eigene Weise, denkt, so wahr muß er sich auch früher oder später des Causalverhältnisses zwischen Gedanken und Sprache bewußt sein können; er wird jeden Falls die Schrift als Abbild seiner mimischen Darstellung erkennen, und kann die Schrift, und durch dieselbe die Rede als den bestimmtesten und genauesten Ausdruck des Gedankens lieb gewinnen lernen, wie das hörende Kind

seine Muttersprache. Wie die Sprache tief in der Natur des menschlichen Gedankens gewurzelt ist, muß der Taubstumme sie auch bei geschickter Methode, bei gehörigem Fleiß und vielfacher Uebung nicht bloß ihrem logischen, sondern auch grammatischen Organismus nach erfassen können. Er wird Gegenstände, Handlungen, Eigenschaften und Zustände benennen, die Verhältnisse des Ortes, der Zeit, des Objekts, Zweckes, der Möglichkeit u. s. w. bezeichnen, eigene und fremde Handlungen erzählen, und auch antworten und fragen lernen können. — Ist nun aber das Mittel in seiner Gewalt, wodurch Andere ihre Kenntnisse bearbeiten und fortpflanzen, so wird und muß er auch nach Maßgabe seiner geistigen und sprachlichen Befähigung die Summe aller Kenntnisse mehr oder weniger überwältigen können, deren er zu einer glücklichen Existenz in diesem Leben und für jenes Leben bedarf.

§ 27.

Schwierigkeit der Erziehung und Bildung der Taubstummen.

Müssen wir auch dem Taubstummen von vornherein die Bildungsfähigkeit und selbst in einem sehr hohen Grade zugestehen, so kann auf der andern Seite doch nicht geleugnet werden, daß die Erziehung und Bildung solcher Menschen mit großen Schwierigkeiten und mancherlei Hindernissen zu kämpfen hat. Meist hat der Lehrer mit nur halbgeweckten oder doch ganz ungeweckten Geistern zu thun, mit Subjekten, deren Ideen durch und in einander schwimmen, oder die sich mehr im geistigen Schlendrian gefallen, und mehr einem gewissen Mechanismus der Sinnlichkeit unterthan sind. Er muß das, was das Leben auch bei den herrlichsten Anlagen, Fähigkeiten und Talenten der einzelnen versäumt oder vernachlässigt hat, nachholen; er begegnet lauter einseitigen, schiefen, vorgefaßten und höchst kindischen Ideen, welche den An- und Ausbau vernünftiger und richtiger Grundsätze vielfach erschweren und hindern; muß die vielfachen Mängel der Erkenntniß und die sittlichen Blößen corrigiren, die Lücken selbst realer Anschauung erst ergänzen und auf die Sorge für einen reichen Stoff zum Behuf der Begriffsentwickelung und Combination bedacht sein, und allenfalls die mehr individuelle Anschauungs- und Denkweise berichtigen. Besonders giebt ihm das, seinem Lehrlinge undurchdringliche Dunkel der Sprache viel, sehr viel zu schaffen. Gleichfalls steht der Taubstumme dem Leben so ferne, oder ist demselben so entfremdet, daß er auch den belehrenden Einflüssen desselben mehr oder weniger unzugänglich zu sein scheint, es muß erst das Empfängniß für die Eindrücke der Natur und des Lebens hergestellt werden, ehe der Unterricht bei ihm etwas fruchten kann. Es muß seinem Flatter-

geist, seiner anfänglichen Scheu aller Arbeit und besonders der Geistesanstrengung, seiner Zerstreuung und Gedankenlosigkeit, und seiner zu großen Lebhaftigkeit, oder seinem Phlegma gesteuert, sein Starrsinn und Trotz gebrochen, seine Schroffheiten geebnet und seine rauhen Sitten geschleift werden. Der, vermöge seiner Muttersprache nur concret denkende Taubstumme muß erst für die abstrakten und übersinnlichen Begriffe befähigt werden, er muß dahin gebracht werden, daß er den Worten oder der Rede und Schrift Geschmack und Interesse abgewinnen, und sich nach und nach von der Geberdensprache emancipiren kann. Er ist gleichsam eine tabula rasa, ein erst geborenes Kind, mit welchem der Lehrer von vornherein anzufangen, und die ersten körperlichen und geistigen Uebungen vorzunehmen, welchem er die ersten Elemente des Wissens und Könnens beizubringen, die ersten Sylben vorzuleieren und die ersten Worte vorzusprechen hat. In der Schule erst lernt er Papa, Mama und Gott nennen, und das Recht und Unrecht genauer unterscheiden, wie die moralischen Begriffe schärfer fassen, und bezeichnen. In der Schule lernt er erst beten, und die Sünde als von Ihm, dem Allwissenden, Heiligen und Gerechten verboten, verabscheuen und meiden. Der Lehrer muß den gleichsam brach liegenden Boden des geistigen und sittlichen Bewußtseins bearbeiten und tiefe Furchen ziehen, um zuletzt den Samen des Wortes Gottes hineinstreuen zu können. Der Lehrer muß ihn erst in die Verhältnisse des Lebens einführen, denen er entfremdet ist, muß ihm die süßen Bande der Liebe und Anhänglichkeit wieder knüpfen, von denen er mehr oder weniger losgerissen ist, die fast erstorbenen Sympathieen wieder erwecken und den nur schwachglimmenden Docht seiner besseren Gefühle anzufachen wissen. Der taubstumme Schüler, welcher den Familienkreisen entzogen ist, muß à Pestalozzi erzogen werden, d. h. es muß mit ihm ein inniges Verhältniß, ein neues Familienverhältniß geknüpft werden, damit die Gefühle der Liebe, Dankbarkeit, des Vertrauens und Gehorsams aufkeimen können, ohne welche die Erziehung ihre Aufgabe mit ihm wenig oder gar nicht lösen kann. Der Lehrer muß sich auch bei seinen Taubstummen Ansehen zu verschaffen suchen, um sie für seinen Willen geneigter zu machen, und die Autorität, die er bei ihnen gewonnen, nach und nach auf Gott, als den letzten und höchsten Gesetzgeber und Richter zu überleiten wissen.

Der Unterricht muß selbst mehr als irgend ein anderer Jugendunterricht ein geistanregender und allseitig entwickelnder und muß besonders der erste ein wahrhaft elementarischer sein. Es muß derselbe überall an anschauliche Momente angeknüpft, und stets auf ein Selbsterfahrenes, Selbstbeobachtetes und Selbster-

lebtes bezogen werden. Dabei muß überall den individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder, die unter so verschiedenen Verhältnissen aufgewachsen sind und hier von Natur sehr begünstigte und dort wieder so karg ausgerüstete Geistesanlagen mitbringen, angepaßt werden. Einige besitzen mehr Gedächtniß als Verstand, andere leiden an Schwächen der Beurtheilungskraft, noch andern fehlt die Regsamkeit und Lebendigkeit der Einbildungskraft, wodurch leider! oft der Geberdensprache der nothwendige Schwung entzogen wird, wieder andern fällt das Lautsprechen schwer; einige verrathen zu geringe Sprachtalente, um mit andern vorrücken zu können. Sehr viele beweisen eine große Gewandtheit im mimischen Gedankenausdruck, aber selten hält die Wortsprache mit demselben gleichen Schritt. Einige machen schnelle Fortschritte, andere sehr langsame, und sehr oft muß der Unterricht um des einen oder des andern schwächeren Zöglings willen den Aufenthalt erleiden.

Ferner kommt es bei keiner Erziehung und Bildung so sehr auf die Persönlichkeit des Lehrers an, als bei den Taubstummen, weil sie sich weniger nach dem Worte ihres Erziehers als nach seinem Thun und Leiden zu richten pflegen, weil er also gleichsam dem todten Buchstaben des Wortes erst Geist und Leben verleihen muß. Er muß nicht bloß der Vermittler, auch der Träger des Wortes und des Gesetzes sein, muß selber die Liebe, Humanität und Gottesfurcht sein, die er ihnen empfiehlt und einschärft. Er muß auch der Sanftmüthigste und Geduldigste von der Welt sein, um den, ohnehin durch die großen Schwierigkeiten entmuthigten Taubstummen nicht noch mehr einzuschüchtern, abzuschrecken und so ganz muthlos zu machen. Selten dürfte der Lehrer auch bei seinen taubstummen Schülern ein genaues Verstehen voraussetzen, weil der gegenseitige Austausch der Gedanken sich doch größtentheils in der sehr beschränkten Mittheilungsform der Geberdensprache bewegt.

Auch hängt die Unterrichtswirksamkeit bei solchen Kindern zu sehr von dem Erfolg der Erziehung ab, um nicht hie und da Schiffbruch leiden zu können. Vor allen Dingen muß der taubstumme Schüler erst zur Ordnung, zum Fleiß, Gehorsam, Aufmerksamkeit, und zu einer geregelteren Lebensart angeleitet und gewöhnt werden. Wo der Schüler noch im Schlamm der Sinnlichkeit steckt, hat der Unterricht mit noch größeren Schwierigkeiten zu kämpfen, indem ein solcher Mensch in der Regel auch weniger denkt und überhaupt die Mühe scheut, etwas ordentlich zu lernen. Ohne von einer kraftvollen Erziehung unterstützt zu sein, würde der Unterricht des taubstummen Kindes ein halbes Werk bleiben.

§ 28.

Auch die Kunst der Taubstummenbildung muß mit der Natur Hand in Hand gehen.

„Die Grundsätze der Erziehung sind nicht zu machen, sondern zu suchen; sie liegen in der Menschennatur. — In der Menschennatur liegt ein lebendiger Trieb zur Entwickelung; sie ist eine organische Natur, der Mensch ein organisches Wesen."

Pestalozzi.

Mit noch größerem Nachdruck kann an den Taubstummenlehrer die Forderung gestellt werden, daß er sich des Zweckes und der Idee, die er bei Bildung seiner Schüler verfolgt, eben so klar und deutlich als bestimmt bewußt sei. Denn welcher anderer Lehrer gefällt sich mehr darin, seine Schüler mittelst künstlicher Methoden aufzustutzen und gleichsam hinaufzuschrauben, ohne sich dabei zu fragen, ob den armen Kindern auch damit wahrhaft gedient sei, und welcher anderer ist somit mehr der Gefahr des todten Mechanismus, der Verbildung oder der Ueberbildung ausgesetzt, als jener Lehrer? Das Schlimmste ist aber, daß an den taubstummen Kindern mehr gekünstelt wird, als es billig und recht ist, und die Folge davon ist, daß selbst unterrichtete Taubstumme auffallend an Einseitigkeiten laboriren und von eitlem Wissen strotzen. Man glaubt schon im Vorwege, der Natur, welche doch jeden Menschen zum Ziel zu führen wissen wird, nicht mehr zutrauen zu dürfen, anstatt dessen sie einem schärferen Messer der Kritik unterwerfen, und sie wo möglich unter seine Botmäßigkeit bringen zu müssen; ja man geht mit nichts Geringerem um, als ihr die Stütze der Krücke angedeihen zu lassen. Der Taubstumme sei, meint man, nur ein Block, an welchem man sich nach den Kunstregeln beliebige Bilder schnitzen kann. Er sei eine Unnatur geworden, welche darum auch durch außerordentliche, außer dem Bezirk der Natur liegende Mittel zur Natur und positiver Wahrheit könne zurückgeführt werden *). Aber man bedenkt nicht, daß, wenn es sich bei den Taubstummen wirklich um die Herstellung des Bildes handelt, es weniger auf das eigenmächtige und unsinnige Schnitzen, als darauf ankommt, daß sich das Bild, welches eben so wenig der Taubstumme als ein anderer Mensch verleugnen kann, schärfer und schärfer auspräge. Es müssen also auch bei ihm die Begriffe

---

*) Sehr wahr bemerkt in dieser Hinsicht der um den Taubstummenunterricht höchstverdiente Dr. Jäger: „Welche verkehrte Unterrichtswege hat man doch schon in der Natur des Taubstummen begründet gefunden! Wenn man doch endlich das taubstumme Kind wie jedes andere ansehen wollte, die Unterrichtsmethode würde dann jedenfalls eine natürlichere und fruchtbarere werden. Man mögte sagen: Gott bewahre die Taubstummen vor solchen rücksichtsvollen Freunden."

und Grundsätze nicht sowol von Außen her, sondern von Innen aus entwickelt werden. Somit behält sich auch bei Erziehung und Bildung Taubstummer die Natur das Vorrecht vor, und läßt der Kunst des Erziehers nichts mehr übrig, als daß er das versäumte oder vollends beeinträchtige Kind in seine ursprüngliche Bahn wieder einlenken solle. Die Taubstummenerziehung soll nur eine treue Gehülfinn der Natur sein, und eben in dem Maaße, als dieselbe in den Dienst der Natur tritt und ihre Winke versteht und befolgt, kann und wird ihr gelingen, was sie anstrebt. Im umgekehrten Falle aber, wenn man aus Mißtrauen, oder aus Mißachtung oder Unverständniß der Natur mehr seinem Dünkel folgt, würde man sich absichtlos das schon ohnehin schwere Werk noch mehr erschweren. Der Unterschied der Taubstummenerziehung besteht nur darin, daß das Streben des Lehrers vorzüglich darauf gerichtet sei, daß die, der freien Entwickelung des geistigen Organismus solcher Menschen entgegenstehenden, Hindernisse aus dem Wege geräumt werden, und sie dadurch zum ungehemmteren Gebrauch ihrer Fähigkeiten und Kräfte gelangen können. Anstatt also bei ihnen mittelst künstlicher Methoden Begriffe und Fertigkeiten gleichsam heraufzubeschwören, sollen sie aus ihrer geistigen Erstarrung herausgerissen, und nur vermöge dieses neuen, erwachten geistigen Lebens aus der Verthierung oder der Verknöcherung des sittlichen Seins entzogen werden. Der Taubstumme soll geleitet, nicht gegängelt werden.

§ 29.

Die Erziehung achte und ehre auch in dem Taubstummen ein Vernunftwesen.

Nicht selten treten die Fälle ein, daß man die Taubstummen, eben weil sie als solche nicht viel gelten und in der bürgerlichen Gesellschaft doch nur eine untergeordnete Stellung einnehmen, auch nur als untergeordnete und dienstbare Geister ansieht, deren Heil darum besser durch blindes Nachbeten, Hersagen, und durch passiven Gehorsam könne gefördert werden. Aber auch der Taubstumme ist nach Gottes Ebenbilde erschaffen, und soll angeleitet werden, weise, gut und unsterblich im buchstäblichen Sinne des Wortes zu werden. Er soll und muß sich seiner Menschenwürde bewußt, und nur vermöge dieses seinen eigenen Bewußtseins von der Wahrheit der Lehren, Warnungen und Ermahnungen ergriffen sein. Er soll mit vollem Bewußtsein das Wahre erkennen und aus eigener Ueberzeugung handeln lernen. Ohne das Reich der Vernunft als eine leichte Eroberung anzusehen, kann er doch eben so gut, als andere Menschen, durch die Ideen, die in ihm leben und weben, geleitet und zu der positiven Erkenntniß gebracht werden. Man setze kein Mißtrauen in die Selbstkraft des Taubstummen, sondern

lerne nur die Kunst, sie zu leiten, was freilich nicht für jeden Lehrer eine leichte Sache ist. Man lehre ihn mehr durch sich selbst, d. h. auf seine eigene Weise verstehen und denken, als daß man ihm beständig vordenke und vordocire. Man unterhalte und steigere nur den eigenen Bildungstrieb, den die Natur auch ihm gab, so werden die Schwierigkeiten des Lernens und Erkennens mehr geebnet. — Nur von dem Bewußtsein der Kraft, welche in ihm denkt, und welche die Ideen zu fassen vermag, hängt die ganze Richtung seines Geistes, Gemüths und Charakters und die ganze religiöse Stimmung ab *). Mehr als an handgreiflichen Kunstfertigkeiten und Kunststücken der Kinder soll dem Lehrer daher an Gesundheit, Solidität und Kraft des eigenen Bewußtseins ihres menschlichen Seins gelegen sein. Auch giebt nicht eine gewisse maßhafte Summe von Kenntnissen, nicht eine erborgte Wissenschaft, nicht ein äußerer Schimmer der Tugend der Bildung des Taubstummen den wahren Werth, sondern die Fähigkeit, durch die erworbene Geschicklichkeit sich in allen seinen Verhältnissen zurecht zu finden, und das Beste, Wahre, Schöne und Gute zu erkennen und zu wollen, und wo möglich seine Ueberzeugung den herrschenden Vorurtheilen, und so vielen Lockungen der Welt gegenüber mit Nachdruck zu behaupten und durchzusetzen. — Wie dort die äußere Beobachtung, muß hier die innere, d. h. die **Vernunft**, als das Vermögen, sich innerlich zu vernehmen, und sich selbst zu verstehen, maßgebend für sein Urtheil, Sein und Wollen; wo nicht durch die eigene Vernunft vermittelt wird, müssen ihm Religion, Tugend und Gott leere, bedeutungslose Namen sein, die er nur annimmt, ohne selbst zu wollen, und seine Frömmigkeit wird mehr nur ein Schein, ein Aussenwerk.

Bei Erziehung und Bildung Taubstummer dürfen demnach ohne Widerrede folgende Grundsätze aufzustellen sein:

1) Dürfen wir auch bei den Taubstummen das Geistesbewußtsein und namentlich die Vernunftthätigkeit nicht in eben dem Grade, und auf eine Art wie bei den vollsinnigen Kindern voraussetzen, so müssen sie doch jederzeit als vernünftige Wesen behandelt werden, und kein Mittel, das zu ihrer Ausbildung und Humanisirung angewendet wird, darf mit den Zuständen und Rechten der Menschheit collidiren. Daher kein bloßes, sclavisches Gehorchen, kein bloßes Nachbeten oder Nachsprechen und Nachmachen, kein bloßes Anlernen.

2) Die Entwickelung und Ausbildung der einzelnen Gemüths- und Geisteskräfte muß der Vernunftentwickelung untergeordnet

---

*) Schelling sagt: „Der Mensch wird in dem Maaß größer, als er **sich selbst** und **seine Kraft** kennen lernt. Gebet dem Menschen das Bewußtsein **dessen, was er ist**; er wird auch bald lernen zu **sein, was er soll**! Gebet ihm **theoretische** Achtung für sich, die **praktische** wird bald folgen."

bleiben. Daher keine sentimentale Empfindung, kein überspanntes Gefühl, kein überwiegendes Spiel der Einbildungskraft, keine bloße Verstandes- oder Gedächtnißmenschen, keine einseitige Verstandeseinrichtung, kein zu abstraktes Wissen.

3) Das Wissen und Können, wie wünschenswerth es auch auf der andern Seite erscheinen mag, darf nie auf Unkosten des Gefühls, Herzens und Sinnes gesteigert werden. Alles Prunken und Prängen, alle Ostentation sei verboten.

4) Der Unterricht sei mehr subjektiv, als objektiv. Weniger Extensivität des Wissens, als Intensivität des Geistes.

5) Nur die Fähigkeit, das Wahre zu erkennen, das Schöne und Gute richtig zu empfinden, und sich selbst darnach Grundsätze zu bilden, kann den Namen eines verbesserten Zustandes des Taubstummen verdienen.

§ 30.

Mit dem Unterrichte des Taubstummen muß die Erziehung aufs Genaueste gepaart sein.

Der Unterricht wird bei dem taubstnmmen Kinde seine Aufgabe leichter oder schwerer finden, je nachdem es erzogen, d. h. je nachdem sein Geist und Gemüth empfänglich für die beizubringenden Kenntnisse geworden ist. Auf jeden Fall setzt der Unterricht von den Schülern einen gewissen Grad der geistigen Receptibilität und Spontanéität voraus; es muß erst der Boden hinlänglich bearbeitet worden, in welchen der Same gestreut werden soll. Mit welchem Erfolg kann und soll der Religionsunterricht auf die Gesinnung und den Willen wirken, wenn nicht erst die Macht der Sinnlichkeit gebrochen ist? Wie sollte das taubstumme Kind die religiös-moralischen Wahrheiten fassen lernen können, wenn sein eigenes Herz nichts davon empfindet; wie sollten überhaupt je richtige, wahre und fruchtbare Ideen hineingepflanzt werden können, wenn das eigene unmittelbare Bewußtsein noch unentwickelt ist? Wie schwierig muß die Aufgabe der Begriffsentwickelung sein, wenn dem Schüler nicht dazu eine reiche Masse und Combination von Anschauungen und Begriffen zu Gebote steht! Mit der geschicktesten Handhabung des Unterrichts ist noch nichts gethan; mit den fähigsten Subjecten mögte es allenfalls noch gelingen, bei andern könnte auch die geschickteste Methode nicht durchdringen.

Aber nicht nur muß die Erziehung dem Unterricht vorarbeiten, sondern der Unterricht muß selbst auch wieder ein erziehendes Moment haben, muß neben seiner eigentlichen Tendenz der Begriffsentwickelung stets Geist und Gemüth an- und erregen. Der Schüler lernt allemal am besten, wenn er selbst denkt, und sich selbst gleichsam den Stoff verarbeitet, wenn er seine eigene Rechnung dabei

findet, wenn er aufmerksam ist. Der Schlaffe, Zerstreute, Gedankenlose und Unaufmerksame lernt eigentlich auch Nichts, wäre auch der Unterricht der beste von der Welt, und der methodischste.

Am mehrsten bedarf aber das taubstumme Kind der erziehlichen Einwirkungen, weil es auch am mehrsten von den nächsten Verhältnissen versäumt oder vernachlässigt ist. Es ist der faule Fleck in dem ganzen Unterricht des Taubstummen, daß sein Geist, wie ein unbearbeiteter Boden, durch und durch brach liegt. Die Schule Taubstummer soll nicht bloß unterrichten, auch bilden, und mit aller Kraft die sittlichen und religiösen Interessen der Kinder überwachen; sie soll nicht bloße gute Grundsätze einpflanzen, auch die guten Gesinnungen der einzelnen Kinder andauernd erhalten und befestigen und die bösen so viel wie möglich beschwichtigen. Vorzüglich lasse sich der Lehrer an Herstellung eines frischen, munteren, kindlichen, zutraulichen, offenen und unbefangenen Wesens gelegen sein, in welchem alles Gute aufkommen, und das Böse wie von selbst untergehen kann, er begünstige jede freie Aeußerung des Geistes und Herzens, und leite, ordne und regle Alles für einen höheren Zweck. Nie und nimmermehr vergesse er den Kindern neben Belehrungen und Ermahnungen die Mittel in die Hand zu geben, die verwerfliche Selbstsucht und die reizbare Stimmung ihrer Herzen zu bekämpfen, und Andern gegenüber ein einigermaßen erträgliches Wesen zu behaupten.

Uebrigens hat man darauf zu sehen, daß die Taubstummenanstalt in kein bloßes Treibhaus umschlage, daß sie kein Sitz von Abstraktion und überschwenglichem Wissen sei, wodurch der junge Mensch für den Einfluß sanfter und innigerer Verhältnisse und für die schöne Einfalt des kindlichen Glaubens immer unfähiger gemacht werden könnte. Im Allgemeinen vergesse man aber nicht die Taubstummen für das Leben, und nicht einseitig für die Schule zu bilden. Das Wissen und Können des Taubstummen kann abgesehen von den vielen Schwierigkeiten, die entgegenstehen, nicht sehr hochgestellt werden, desto besser würde sich die religiös-moralische Bildung der Mühe verlohnen, und gewissermaßen steht dieselbe auch in den Taubstummen-Instituten obenan.

§ 31.

Allgemeine Entwickelungsgesetze der menschlichen Natur.

Der Taubstummenschule liegt nicht nur als einer Lehr- sondern auch vornehmlich als einer Erziehungsanstalt ob, ihr Verfahren mehr mit den unwandelbaren Entwickelungs- und Bildungsgesetzen der Menschennatur in Enklang zu bringen.

Die Vernunftfähigkeit, als der letzte und höchste Zweck aller Jugenderziehung, tritt aber nach gewissen bestimmten Gesetzen und

in gewissen Abstufungen und Formen hervor, welche von der Erziehung auf keinen Fall übersehen werden dürfen, wenn nicht allgemeine Mißklänge oder Dissonanzen im geistigen Leben der Einzelnen entstehen sollen. Der Entwickelungsgang des Geistes wie bei jedem Menschen, so auch bei dem Taubstummen gestaltet sich aber folgendermaßen:

Ehe und bevor sich die Vernunft bei dem Kinde als eine solche zeigt, und auf eine solche Weise wirksam sein kann, ruht sie im dunklen Gefühl, ist gewissermaßen mehr ein **Instinkt**. Anfangs kann das Kind größtentheils mehr empfinden, weniger denken, es nimmt die Eindrücke der Aussenwelt mehr passiv auf, und der bloße Eindruck des Angenehmen oder Unangenehmen ist maßgebend für seinen Willen, das Begehren wie Verabscheuen, und sein Streben und Handeln hängt von hundert zufälligen Umständen ab. Allmählig vereinigt sich mit der Empfindung, welche noch eine Zeitlang die Hauptrolle spielt, die **Anschauung**, d. h. das Streben der Seele, sich der erhaltenen Eindrücke klarer und bestimmter bewußt zu sein, das Kind fängt an, sich Vorstellungen von den Aussendingen zu bilden, und schon mit diesem ersten klareren Bewußtsein dessen, was es empfindet, verliert sich auch das fast nur instinktartige, wie das ungestümte Wesen des Kindes immer mehr, und es ist auf dem Wege, den Winken Anderer seine Aufmerksamkeit zu schenken. Wenn das hörende Kind dem warnenden Ruf sein Ohr leiht, so versteht das taubstumme nicht minder die drohenden, abmahnenden Winke seiner Aeltern und fügt sich mit derselben Willigkeit, wie jenes Kind. Wie sich aber das Vorstellen beider Kinder, des hörenden, wie tauben, mehr im Gebiete sinnlicher Anschauung bewegt; wie sie nur noch das unmittelbar in der Anschauung oder im Gefühl Gegebene in sich aufnehmen, und sich also mehr oder weniger nach den Eindrücken oder Eingebungen des Augenblickes richten: können sie sich, von den Einflüssen der Sinnlichkeit noch nicht ganz losreißen. Wenn auch, das hörende, wie das taube Kind endlich so viel Sprache haben, daß sie, beide auf ihre eigene Weise denken können, so sind doch die Begriffe, die sie leiten sollen, noch zu dunkel, und zu sehr in einander verschmolzen, als daß sie je eine feste Norm abgeben können. Im Allgemeinen faßt die zärtere Jugend die realen Erscheinungen besser und leichter auf, als die geistigen, und an Klarheit steht das sittliche Bewußtsein weit hinter der realen Erkenntniß zurück. Solche Kinder haben von der Pflicht keinen andern Begriff, als das, was in der Umgebung als Sitte und Recht gilt, oder was gebilligt oder gemißbilligt wird, und der Ausspruch Anderer gilt vor der Hand noch als Regel für das Kind. In der That, so lange die Kinder keine eigene Beurtheilungskraft haben, und folglich auch nicht sich selbst bestimmen können, sind sie an ihre Aeltern

verwiesen, sind ihnen unterwürfig, und die Einflüsse der Aeltern sind hier von entschiedener Wichtigkeit für die moralische Bildung der Kleinen. Wenigstens haben in diesen Jahren die Aeltern zu überwachen, daß der Hang der Sinnlichkeit für die noch im Keime liegende Vernunft des Kindes nicht überstark werde. Gehorsam ist daher die erste nothwendige Tugend des Kindes in den ersten Jahren, und nur er vermag es in den Schranken des Rechts und Gesetzes zu halten, er giebt ihm den ersten Impuls zur Selbstbeherrschung. Auch das taubstumme Kind lernt die Autorität seiner Aeltern erkennen, und lernt, wenn es gut angeleitet wird, auch gut gehorchen. Auf der andern Seite wirkt das Beispiel mit unwiderstehlicher Kraft auf das Kind, und übt besonders auf das taube einen Zauber, weil sein Nachahmungstrieb auch specifisch stärker ist. — Der religiöse Sinn ist durch den moralischen Zustand des Kindes bedingt. Nur wo das mehr Thierische sich verliert, und die Seele sich mehr oder weniger dem Schönen und Edlen zuwendet, macht die religiöse Anschauung auch auf das kindliche Gemüth den tiefsten Eindruck, und damit steigt in ihm die Ahnung des unsichtbaren Richters und Vergelters, und also des absoluten Gottes auf. Auch das taube Kind geht nicht ganz leer davon, wenn es ihm nur nicht an der Anschauung, oder an Andeutungen und Winken fehlt, die es wohl zu würdigen versteht.

1) In der ersten Zeit der Entwickelung des geistigen Lebens ist **das Moment der sinnlichen, anschauenden Erkenntniß** vorherrschend.

Allmählich erhebt sich die Seele aus der Dunkelheit des unmittelbaren Bewußtseins zur größeren Klarheit der Vorstellung; es versucht nun der junge Mensch das, was er wahrnimmt, oder dessen er sich bewußt ist, oder die Anschauungen und unmittelbare Vorstellungen auf Begriffe zurückzuführen. Erst, wenn das Kind sich einen hinreichenden Fonds von Vorstellungen und Begriffen (concreten) gesammelt hat, und seine Sprache sich bestimmter zu entwickeln anfängt, macht es auch die ersten Schritte zur Regelung und Anordnung seiner Gedanken, und damit tritt auch der **Verstand**, d. h. das Vermögen, die einzelnen Vorstellungen und Begriffe unter einen höheren und allgemeinen zu bringen (subsumiren) in schärferen Zügen hervor. Auch das taubstumme Kind gelangt mit Hülfe seiner Geberdensprache zu einiger Cultur des Verstandes, steht indeß aber abgesehen von der Dürftigkeit und Eingeschränktheit dieser Sprache, und so lange es nicht unterrichtet wird, an Ueberlegenheit des Denkens weit hinter dem hörenden zurück. An die Stelle der Gefühle übernehmen nun die Begriffe, die Vermittelung wie des Denkens, so auch des Wollens und Begehrens, und leiten das ganze Streben und Thun des Kindes. **Wahrheit** ist der Grundton des geistigen Lebens nun, und Alles.

ordnet sich der Einsicht und Reflexion unter. Nur hat hier das taube Kind mit mehr Schwierigkeiten zu kämpfen, als das hörende.

Mit diesem ersten Erwachen der Vernunft wirft das hörende, wie selbst das taube Kind auch die thierische Hülle, in welcher sich sein Geist noch verborgen hält, mehr und mehr von sich; es tritt nun, gegen seine eigenen Neigungen in Schranken, es überwindet oder wird überwunden. Die Triebe und Gefühle veredeln sich mit den Ideen immer mehr, und nehmen nun eine andere Richtung. Was das Kind — auch der Taube, wenn er unterrichtet wird, — anfänglich für Sitte und Anstand hielt, geht jetzt über in den Begriff der Sittlichkeit, und der moralische Ideenkreis erweitert sich immer mehr. Wo die Pflicht sich aufklärt, übt sie auch in Verbindung mit der Religion, den glücklichsten Einfluß aus. Der Glaube lichtet sich auf Grund vernunftgemäßer Auffassung auf, und der Gehorsam geht über in den **Gehorsam zu Gott.**

2) Von der Zeit an nimmt das Kind **ein denkendes Wesen** an.

Wo sich aber eine Masse von Begriffen anhäuft, geht auch der Geist nach und nach damit um, die Erscheinungen und das Leben tiefer zu erfassen, und bis auf die letzten Gründe aller Erscheinungen und Thatsachen zurückzugehen, wie das wahrhafte Ideal des menschlichen Seins zu ermitteln, und einen festeren Lebensplan zu entwerfen. Hier wird der junge Mensch nun auf Gott, als die höchste Idee und als das Urbild alles wahren Seins und Lebens zurückgeführt, und indem sich die Seele bis zu den letzten höchsten Ideen emporschwingt, löst sich der Widerstreit aller Gedanken, Gefühle, Wünsche und Bestrebungen auf, und der Mensch fängt an je länger je mehr sich mit seinem Schicksale, und mit Gesetz und Pflicht auszusöhnen. Jetzt erst fängt an die Selbstveredlung festere Wurzel zu fassen und Gottesfurcht wird die Seele und der Grundton seines Strebens und Lebens fortan, wenn er anders ein sittlich guter Mensch ist. Auch dem Taubstummen kann es durch eine geregelte, umsichtige Erziehung und Bildung nicht selten gelingen, sich aus einem sinnlichen Menschen zu einem rein geistigen Wesen emporzuarbeiten, und unbezweifelt findet er sich durch seinen eigenen, kindlichen, frommen Sinn leichter auf den höheren Gefilden des Lebens zurecht, als der Hörende, der verwirrt von den Einflüssen, falschen Grundsätzen und Vorurtheilen der verkehrten Welt sich erst durch Abstraktionen und Reflexionen herausarbeiten muß.

3) Von der Zeit an erst nimmt das Kind ein **eigentlich vernünftiges Wesen** an.

Dies sind drei, von der Natur selbst veranstalteten Bildungsstufen, welche auch von der Jugenderziehung fest im Auge behalten werden müssen.

Voran schreitet **das Prinzip der Anschauung**, dann folgt **das Prinzip des Begriffs**, und zuletzt **das Prinzip der Ideen** *).

Von Empfindung, von Gefühl und Gemüth geht Alles aus, und geht von da über zur Vernunft; der Verstand ist gleichsam die Mittelkraft zwischen Gemüth und Vernunft, ist das Organ der Vernunft.

Geht aber auch Alles vom Sinnlichen zum Geistigen hinauf, und ist die Vernunft gleichsam die letzte und höchste Kraft, die darum auch zuletzt gebildet werden soll, so ist damit doch keinesweges so zu verstehen, als ob der Mensch in den ersten Jahren der Entwickelung und Bildung für die Ideen des Guten, Wahren und Schönen noch nicht empfänglich wäre. Vielmehr manifesticirt sich auf jeder Entwickelungsstufe ein Hinaufrücken zu dem Höheren und Edlen, — ein untilgbarer Zug des moralischen und freien Sinnes des Menschen — und dürfen wir dieses unhaltsame Streben als Vorbote der Vernunftthätigkeit ansehen, und mit allem Fleiß unterhalten. Wie der Mensch nur Einen Geist hat, so liegt seinem ganzen geistigen Leben auch nur Ein Bewußtsein zum Grunde, d. h. die Anerkenntniß des Guten, Wahren und Schönen, nur mit dem Unterschiede, daß sich dieses Eine Bewußtsein allmählig vergeistigt, und deshalb in gewissen verschiedenen Progressionen oder Formen hervortritt. Es kann bei jüngeren Kindern Alles dunkler sein, als verständigen Personen, wenn auch das Bewußtsein und der Grundtrieb eines und dasselbe bleibt. Sehr verkehrt wäre es daher, wenn man meinen wollte, daß auf der ersten Bildungsstufe auch vorwege das Anschauungsvermögen, und auf der zweiten Stufe fast ausschließend der Verstand auszubilden wäre, und nicht zugleich das sittliche und religiöse Gefühl. Das Streben des Lehrers muß vielmehr überall, das Kind mag auf einer Entwickelungsstufe stehen, als es wolle, dahin gerichtet sein, ihm das Vernunftbewußtsein nach seinem jedesmaligen geistigen Standpunkte anzubahnen. Die Erweckung, Belebung und Nachlebung der Ideen zieht sich wie ein rother Faden durch das Gebiet der Erziehung, bis der Dreistern des Glaubens, der Liebe und Hoffnung zum Vorschein kommt. Alles muß nur den Stoff für die Entwickelung der letzten und höchsten Ideen liefern, die wieder in der Offenbarung ihre festen Fundamente finden. Schon der erste Unterricht ist weniger der Selbstzweck, als eine Einleitung in die Kenntniß der Natur, des Lebens, und zuletzt in die Sittlichkeit und Religion; der zweite entwickelt, bestimmt und befestigt nur die mittelst der Anschauung gewonnenen Ideen weiter,

---

*) Diesterweg theilt die Bildungsstufen ein in: Sinnlichkeit, Gewohnheit und Phantasie, freie Selbstbestimmung, die sich auch im Ganzen bei Völkern nachweisen lassen.

bis auf der letzten und höchsten Unterrichtsstufe die Vernunft als selbstständige Kraft hervortritt und producirt.

Nur durch Festhaltung dieses Fadens kann es uns gelingen, daß alle Fähigkeiten des vorstellenden Geistes gleichmäßig gebildet wurden, und daß das Gemüth und nicht die hohle Abstraktion die Triebfeder der Denk- und Sinnesart werde und bleibe. Uebrigens kann den verschiedenen Geisteskräften nicht gleiche Dignität, nicht gleicher Anspruch auf Herrschaft zugestanden werden, sondern einige müssen als untergeordnet, und dem Vernunftzwecke dienstbar angesehen und dürfen folglich nicht bis zu einer überlegenen Stärke ausgebildet werden, kurz: sie müssen dem Höchsten, was in der Menschennatur liegt, und wodurch der Mensch der Gottheit verwandt ist, untergeordnet bleiben. Dieses Göttliche nemlich ist das Vermögen der freien Selbstbestimmung, jene wunderbare Fähigkeit, sich dem Allerhöchsten zu äußern, ewig Wahres und Gutes zum Ziel seiner Bestrebungen zu machen, und durch die Vermittelung des Christenthums Einheit in seinen Lebensplan zu bringen.

I. Behandlung des Taubstummen auf der ersten Entwickelungsstufe oder auf der Stufe der Sinnlichkeit — der anschauenden Erkenntniß.

(In der untersten Unterrichtsclasse).

§ 32.

Allgemeine Aufgabe.

Die Hauptaufgabe der Taubstummenbildung auf der untersten Stufe ist: die Anschauungskraft des Kindes zu wecken, seine Aufmerksamkeit herzustellen, und ihm Interesse für das große Buch der Natur und für die Lebenskenntniß einzuflößen, um auf die Weise seinen ästhetischen, sittlichen und religiösen Sinn zu erwecken, zu beleben und zu erhöhen.

Die ersten Kenntnisse des taubstummen Lehrlings bilden die ersten Elemente der **Natur**, der **Umgebung**, des **Lebens** und der **Sprache** und die Form, unter welcher er aufzufassen vermag, ist die **Anschauung** und das **geschichtliche Gewand**. Die stehenden Lehrgegenstände sind der **Anschauungsunterricht**, und **moralische** und **biblische Erzählungen**. Hieran schließen sich wie von selbst an: das **Sprechen**, **Schreiben**, **Lesen**, **Zeichnen**, **Zählen**. Das taubstumme Kind muß **7—10** Jahr alt sein.

Hier liegt dem Lehrer vorzüglich ob, 1) das **Anschauungsvermögen**, 2) die **Einbildungskraft**, 3) das **Gedächtniß** des Schülers zu cultiviren, 4) den **Glauben** zu begründen, und 5) endlich ihn **zum willigen Gehorsam** anzuleiten.

§ 33.
Erweckung der Anschauungskraft.

Fürs Erste beschränkt sich die geistige Thätigkeit des taubstummen Kindes fast einzig auf das Wahrnehmen, Bemerken, Beobachten und Benennen (Zeigen oder Bezeichnen) der Gegenstände. Doch hiemit verbindet sich, wenn seine Sprache (Geberdensprache) ziemlich vorgerückt ist, unmittelbar das Vorstellen des beobachteten Gegenstandes oder das Entwerfen der Bilder von der Umgebung, und zugleich das Sammeln und Festhalten der entworfenen Bilder oder der Vorstellungen; am thätigsten zeigen sich daher das **Anschauungsvermögen**, die **Einbildungskraft** und das **Gedächtniß**. Der Verstand zeigt sich mehr receptiv als reproductiv, indem der Zögling nur die erhaltenen Eindrücke wiedergiebt, und also bei den Bildern stehen bleibt; er ist gleichsam im Entstehen begriffen, erst wenn ein hinreichendes Material von Anschauungen gesammelt ist, fängt seine Funktion als rein geistigen Vermögens an.

Die Sprache beschränkt sich auf Geberde, und von ihr abhängig folgt die Rede (Schrift), welche darum mehr auf dem praktischen Wege und mittelst des Gedächtnisses eingeübt werden kann.

Doch der Hauptfactor aller geistigen Thätigkeit auf dieser Entwickelungsstufe ist die **Aufmerksamkeit**, d. h. das Streben der Seele, sich der Erscheinungen und Data in der Natur und im Leben recht klar bewußt zu werden. Sie wurzelt in dem richtig geleiteten Bildungstriebe des Lernenden, und ist wieder ein Kennzeichen und Vorbote der beginnenden Vernunft, und der Lehrer hat sich vor Allem angelegen sein zu lassen, daß die Gegenstände wirklich des Schülers Interesse erregen.

§ 34.
A. Entwickelung und Bildung des Anschauungsvermögens.

Unter dem Anschauungsvermögen verstehen wir die Fähigkeit der Seele, sich der Veränderungen, welche durch die Objekte in unserer Seele bewirkt werden, oder der Empfindungen von äußeren Zuständen oder unseres eigenen inneren Zustandes bewußt zu sein.

Sinnliche Erkenntniß, d. h. Vorstellung der äußeren und inneren Zustände, geht der eigentlichen Erkenntniß voran. Die Wichtigkeit der anschauenden Erkenntniß für die Bildung des Verstandes hat schon Pestalozzi erkannt, da man vom Anschauen, welches früher im Unterricht verkannt worden ist, allein eine selbstthätige Bildung erwarten kann. *) Die uns umgebende Natur

---

*) Ich achte das Lernen als Wortfach in Rücksicht auf die Worte, welche die Kinder lernen müssen, und selbst auf die Begriffe, die sie bezeichnen, für ziemlich unwichtig. Pestalozzi.

muß sich erst in unserer Seele mit ihren mannichfachen Bestandtheilen und unvergleichlichen Erscheinungen abdrucken, ehe wir uns mit unserem Vorstellen in dem Mannigfaltigen der Anschauungen orientiren können. Und wer wollte es denn auch leugnen, daß die Natur es ist, welche alle schlafende Kräfte unseres Geistes weckt, und uns das Wissen und Können eben so interessant als anziehend macht? Es sind die Bilder, die unsere frühste Aufmerksamkeit reizen, unsere Wißbegierde rege machen, unser Nachdenken anstrengen, und unser noch schwaches Gedächtniß mit einer Summe von Vorstellungen bereichern, und die zugleich den Sinn für das Schöne und Edle beleben; es sind selbst die Bilder, welche das Bewußtsein unser selbst wecken und beleben, indem unser eigenes Sein sich immer wieder in dem äußeren Sein abspiegelt und sich gleichsam in demselben verklärt. Die Bilder sind endlich eine Offenbarung Gottes, dessen Vollkommenheiten man gleichsam mit dem Auge in seinen Werken erblickt. (Röm. 1, 20. Ps. 19, 2—7.) Wahrlich derjenige muß ewig ein Stümper, ein abstrakter Denker, ein gemüthloser, ein prosaischer Mensch bleiben, der mit stumpfen Sinnen in der schönen Gotteswelt wittert, der Augen und Ohren hat, und doch gleich einem Blinden und Tauben keine Notiz davon nimmt, der nichts seiner Aufmerksamkeit würdigt, als etwa was seinen Hunger und Durst befriedigt, oder was nur in seine tägliche Handthierung gehört. Er fühlt zwar wol den Hauch des Windes an seinen glühenden Wangen, er hört sein Sausen; er sieht die Bäume und Stauden sich bewegen, aber er sieht und fühlt gedankenlos wie ein Thier, kennt den Odem nicht, der die Gestalt und das Pochen der Erde erneuert. Mag er auch noch so viel wissen, wie er wollte, sein Wissen und Können ist nicht das rechte, weil er nur aus den Büchern weiß; er steht mit aller seiner symbolischen Kenntniß, mit seiner großen Gelehrsamkeit Einem mit einem gesunden und geübten Beobachtungsgeist an Lebendigkeit und Gewandtheit des Geistes, an Wärme und Innigkeit des Herzens und Sinnes weit nach. Wir würden aber sicher eine schreiende Ungerechtigkeit an dem Taubstummen begehen, wollten wir ihn in diesem so wichtigen Stücke der Erziehung versäumen, da er gerade im Sehen und aufmerksamen Beobachten einen so reichen Ersatz finden kann für das, was ihm der Mangel des Gehörs versagt. Natur ist das beste Buch, in welchem er sich Raths erholen kann; sie ist der untrügliche Lehrmeister, der nicht erst eines Dolmetschers, nur eines Führers, nur der offenen Augen und gesunden Sinne bedarf; sie nimmt ihn noch in ihren Lehrsaal, wenn der Unterricht ihn unbefriedigt läßt; sie ist stärkende Geistesnahrung, und Herz- und Augenweide zugleich; sie ist seine mütterliche und treue Freundinn und conversirt, amusirt und erheitert ihn noch, wenn sein trauriges Geschick ihn dem Umgang

mit Andern weniger zugänglich macht. Er, der durch den Mangel des Gehörs so viel entbehrt, muß desto mehr für die höheren, schönen und begeisternden Empfindungen der Seele empfänglich gemacht werden, die ein glücklicher Zusammenfluß des Mannigfaltigen in der Natur bewirken kann. Die an sich einzigen Bilder der Natur können und müssen ihn nicht anders als mit hoher Andacht erfüllen, und ihn so ganz fühlen lassen, wie freundlich der Herr ist, denn „die Himmel erzählen die Ehre Gottes und die Veste verkündigt seiner Hände Werk. Ein Tag sagt's dem andern, und eine Nacht thut's kund der andern. Es ist keine Sprache noch Rede, da man nicht ihre Stimme höre."

In das Wesen der Cultur des Anschauungsvermögens gehören aber vorzüglich:

a) Sorge für die Offenheit des Beobachtungssinnes,
b) Uebung und Schärfung der äußeren Sinne,
c) Uebung und Entwickelung des inneren Sinnes und
d) Weckung und Cultur der Aufmerksamkeit.

§ 35.

a) Sorge für die Offenheit des Beobachtungssinnes.

Bei den taubstummen Kindern, welche durch den Einfluß verkehrter oder doch stiefmütterlicher Erziehung,, die sie den größten Theil ihrer Jugendzeit in dumpfen Winkeln oder zwischen vier Mauern zubringen läßt, auch Empfängniß für Beobachtung der Außendinge mehr oder weniger einzubüßen pflegen, muß des Lehrers Augenmerk besonders dahin gerichtet sein, daß der Schüler je länger je mehr einen theilnehmenden und aufmerksamen Beobachter der Natur und des Lebens abgebe. Zu dem Ende ist der fleißige und öftere Verkehr mit der Natur zu empfehlen; man sehe sich mit den Kindern viel in der Natur um, beschaue mit ihnen die schönen Werke der Natur und Kunst, mache sie aufmerksam auf das Leben und Weben, auf die Lebensweise und Wohnung der Thiere, auf den eigenthümlichen Bau der organisirten und unorganisirten Körper, auf die Entstehung der Thiere und Pflanzen, auf ihr Gedeihen und Vergehen, auf mannichfache Gestalten, Formen und Farben der Dinge, auf den Auf- und Niedergang der Sonne und des Mondes, auf das Firmament, auf den Zug der Wolken, auf das Toben der Elemente, auf die Majestät des Sonnenglanzes, des Blitzes, auf die Höhen und Tiefen, auf die Farbenpracht der Fluren und der beblumten Felder, auf die prangenden Bäume. Man lehre sie auch die Blumen, Bäume, Kräuter, die Blüthen, die zarten Moose, den Kräuterduft, die Holz- und Getreidearten unterscheiden und mache sie mit den Erzeugnissen der Künste und

Handwerke bekannt. Man halte um ihretwegen einen Hühnerhof, einen Teich, einen Garten, und weise ihnen die damit verbundenen Handthierungen an. Man zeige ihnen, wie der Gartenbau und die Landwirthschaft und die Viehzucht getrieben wird. Kleine Natur= und Kunstcabinete werden angelegt.

Bietet sich dem Blicke des Taubstummen immer etwas Neues und Interessantes dar, welches seine Aufmerksamkeit reizt, und ihn zum Nachdenken und Forschen anspornt, so läßt sich auch der Beobachtungssinn nach und nach herstellen. Man hüte sich nur, daß er nicht zu sehr an seine Bücher, an seine Stube oder an seine Arbeitsbank gefesselt werde. Man lustwandele lieber mit ihm, oder halte sich mit ihm etwas länger im Freien auf, und mache ihn gelegentlich auf die Naturschönheiten der Gegenden seines Wohnortes oder auf die Naturmerkwürdigkeiten seines eigenen Vaterlandes aufmerksam. Kleine Excursionen und allenfalls kleine Fußreisen nützen eigentlich mehr, als wenn man unausgesetzt die Schule hält; es lassen sich auch auf den Spatziergängen viel leichter Unterhaltungen und Belehrungen knüpfen, auf die man durch den jahrelangen Unterricht nicht kommen würde. Anderer Seits kann der Schüler sich auch am besten durch eigene unmittelbare Anschauung belehren und sich weis machen. Man thut gleichfalls unstreitig wohl, wenn man dem Außenstreben der Buben, so weit es ohne Gefahr geschehen kann, keine Hindernisse in den Weg legt, man gestatte ihnen gerne Wanderungen aufs Land und in die belebteren Oerter machen zu dürfen. Man nehme die Kinder gerne mit zur Besuchung der Jahrmärkte und zeige ihnen die fremden, ausländischen Thiere, die Kunstproductionen u. s. w. Man lasse sogar die Buben auf Felsen klettern, die Höhen besteigen und durch die Zweige nach fernen Gegenden schauen, oder im Schatten der Eiche über dem fluthenden Waldbache sitzen, oder durch den tiefen Schnee wandern oder eine interessante Schlitten= oder Wasserpartie machen, damit ihr Sinn stiller, ernster und traulicher, ihr Gefühl froher, heimischer und ihr Wettkampf mit der Natur kräftiger werde. Ganz verkehrt wäre es aber, wenn man die Kinder, wie es in manchen Instituten geschieht, durch unnatürliche Zwangsmittel oder durch schlechte Gegenstände, z. B. bleierne Soldaten, erbärmliche Bilderwerke, durch fade Gesellschaft u. s. w. an Haus und Hof zu fesseln sucht.

§ 36.

b) Sinneübungen.

Daß es zur Erweiterung des Wahrnehmungs= und folglich auch des Ideenkreises sehr viel auf die Güte und Tüchtigkeit der Sinneorgane und besonders des Gesichts ankommt, ist ein Satz,

der wol nicht erst erwiesen zu werden braucht. Jedenfalls müssen die Sinne richtig und scharf auffassen, die versteckten Unterschiede der Dinge leicht und ohne Mühe entdecken. Besonders können die Sinne des Gesichts, Gefühls und Gehörs eines sehr hohen Grades der Bildung fähig sein. Thut aber die Uebung und Schärfung der Sinne im Allgemeinen Noth, so dürfte eine solche intensive Entwickelung der Sinneorgane mit Rücksicht auf diejenigen, die spezifisch auf weniger Sinne beschränkt sind, wie bei den Blinden und Tauben am wenigsten versäumt werden. Vielmehr soll man darauf bedacht sein, daß die Lücke, die durch den Abgang des einen oder des anderen Sinnes in der Wahrnehmungs- und Vorstellungsweise könnte entstehen, so viel wie möglich durch die Schärfung und Verfeinerung der übrigen gefüllt werde. Bei unseren Taubstummen muß namentlich die Sehfähigkeit so gesteigert werden, daß sie die feinsten, von Andern fast unbemerkten Nüancen der sichtbaren Erscheinungen, die kleinsten Veränderungen und Schattirungen und die schwer zu erkennenden charakteristischen Beziehungen und Verhältnisse entdecken, und die Höhen und Tiefen und die Entfernung der Gegenstände mit eigenen Augen messen können. Sie müssen immer offene Augen — gleichsam Argusaugen — haben, denen nicht leicht etwas entgeht. Der Taubstumme muß sich einen Scharf- und Schnellblick entwickeln, mittelst dessen er in den Stand gesetzt wird, in den Gesichteren Anderer als Spiegel des bewegten Innern, zu lesen, was in ihnen vorgeht, was sie wollen, meinen oder denken, gleich wie die Gestikulationen und leicht beweglichen Mienen schnell zu überblicken und selbst die Worte flugs vom Munde abzusehen. Er soll mit seinem geübteren Blicke über das Schöne und Wohlgefällige richtiger urtheilen können, er kann uns auch am besten sagen, was in dem vorliegenden Falle schön wäre.

Im Dunkeln befindet er sich fast in der Lage eines Blinden, und dann muß das Gefühl so viel wie möglich die Stelle des Gesichts vertreten. Er muß sich ein fühlbares Handalphabet verschaffen, mittelst dessen er sich im Dunkeln noch mit Andern unterhalten kann, oder sich auf fühlbare Leseübungen legen, indem man ihm nemlich Wörter auf den Rücken oder auf die flache Hand aufschreiben kann. Oder er kann auch die laut aber langsam gesprochenen Worte an der Erschütterung des Halses oder der bloßen Brust des Redenden vernehmen lernen. Er muß selbst dahin gebracht werden, daß er vermöge des Gefühlorganes ein, dem Hören analoges Bewußtsein von den von ihm selbst durch Sprechen hervorgebrachten Tönen haben, und sogar die Höhe und Tiefe derselben als auf die Empfindungen der Seele gegründet, messen kann. — Allenfalls kann man aus den bloßen Armen und Händen des Taubstummen sichere Wageschalen machen.

Man veranstalte mit den Kindern absichtlich im Freien etwa auf den Spaziergängen die Uebungen des Augenmaßes und des Fernsehens. Der Aufenthalt in einem Orte, wo Bäume, Gebirge, Thürme u. s. w. den Horizont begrenzen, würde schon allein die Sehkraft üben. — Die Absehеübungen, die ohnehin mit im Wesen des Taubstummenunterrichts liegen, müssen auch bloß um der Uebung des Gesichts willen regelmäßig veranstaltet werden, selbst wenn manche Subjekte gar nicht sprechen lernen.

Nächstdem aber liegt's dem Lehrer ob, Alles zu entfernen, wodurch die Sinne sehr verwöhnt oder gar abgestumpft werden könnten. Er hat darauf zu sehen, daß die Kinder Nichts zu nahe vor den Augen haben, besonders beim Lesen und Schreiben, und bei manchen weiblichen Handarbeiten, wodurch eher die Kurzsichtigkeit begünstigt werden kann. Die Wandtafel muß in gehöriger Entfernung von den Kindern stehen, und oft mache man auch mit ihnen Versuche, ob sie die geschriebenen Wörter an der Tafel in sehr großer Entfernung lesen können. — Ferner muß der Taubstumme unterschiedene, auch undeutlich geschriebene Handschriften lesen können.

§ 37.

c) Uebung des inneren Sinnes.

Unsere Seele ist ein wahrer Janus bifrons, mit dem einen Auge sieht sie in die weite Gotteswelt, mit dem andern blickt sie in sich selbst hinein. Sie hat nicht nur das Vermögen, die Eindrücke von Außen her wahrzunehmen, sondern auch die bewundernswürdige Fähigkeit, sich der Zustände, Veränderungen und Erscheinungen, welche in ihr selbst vorgehen, bewußt zu werden, und das ist **ihr innerer Sinn.** Wenn die äußere Sinneskraft zur Auffassung der räumlichen Verhältnisse oder der Zustände der Körperwelt geschickt sind, so gehört der innere Sinn mehr in das Gebiet des inneren geistigen Lebens, er thut uns unsere Vorstellungen, Gefühle, Gesinnungen, Entschließungen und Bestrebungen kund und verhilft uns gewissermaßen zum Bewußtsein unseres wahren Seins. Er ist das Organ der Selbsterkenntniß, durch welches wir auch zur Erkenntniß und zum Geständniß unseres sündhaften, gottlosen Wesens gelangen, und durch welches wir uns im Geist in den Gemüthszustand Anderer versetzen können. Er hält uns das Gewissen aufrecht und wach, und fördert dadurch unsere Tugend und Frömmigkeit. Mangelhafte Selbsterkenntniß hindert und erschwert umgekehrt die Bekehrung und Besserung des Menschen. Leider! wird der Mensch durch die Welt zu sehr von Innen hinausgetrieben, um in sich selbst eingehen zu können, und dies hat denn auch die traurige Folge, daß er sein eigenes Herz, seinen Sinn und Charakter, seine Triebe und Neigungen und seine sittlichen

Schwächen noch viel weniger kennt, als die Welt, und deren Treiben und Thun zu durchschauen vermag; daß er im Gegentheil desto begieriger die Vorurtheile, Eitelkeiten, Thorheiten und Laster der Menge einsäugt. In Wahrheit kann solchen Veranlassungen und Reizungen der Welt gegenüber das Sokratische „nosce te ipsum!" nicht dringend genug empfohlen und eingeschärft werden.

Bei dem Taubstummen finden wir den inneren Sinn noch viel weniger entwickelt. Wol unterscheidet er sein „Ich" von den äußeren Dingen, aber desto schwerer fällt ihm die Sonderung und Erkenntniß der einzelnen Gemüthszustände. Nur mit Mühe und genauer Noth lernt er die gebräuchlichsten Redensarten, als: darf ich? was willst du damit? was soll ich? wer kann das? was muß man? verstehen; er lernt mit noch größerer Schwierigkeit das Gesetz der Liebe, das Pflichtgebot und den Begriff der lauteren Frömmigkeit fassen; er erkennt nur bei offenbaren Vergehungen, nur bei groben Fehlern das Unrechtmäßige, das Anstößige der Thaten. Das hörende Kind wird schon durch die bestimmteren Ausdruckweisen seiner Sprache von vorn herein in die Innenwelt hineingeführt, das taubstumme Kind aber läßt die, an solchen Zeichen arme, Geberdensprache selten Blicke in sein eigenes Innere thun. Eine Menge von Wörtern und Ausdrücken, die sich auf die Gemüthszustände beziehen, als: ich wünsche, ich meine, ich glaube oder zweifle, — ich zweifle nicht, ich habe Lust, ich habe die Absicht, es gefällt mir ꝛc. sind ihm völlig fremde Formen, welche ihm erst umständlich erklärt werden müssen. Er muß gleichsam erst mit den Seelenzuständen einheimisch gemacht werden, und in sich selbst hineinschauen, gleichsam in seinem eigenen Herzen, und im Gewissen lesen, um sich Andern gleich solche Erscheinungen vorstellen zu können. Man versäume darum auch keine Gelegenheit, sich mit dem Taubstummen in das Innere einzukehren, suche überall, wo es sich um Verständigung irgend eines moralischen oder religiösen Interesses handelt, den Schüler zum Verständniß seiner selbst zu führen, und die Entwickelung der Begriffe unmittelbar an die Thatsachen seiner eigenen Gefühle, Triebe, Neigungen, und des inneren Sittengesetzes anzuknüpfen. Man lehre ihn die Stimme des heiligen, gerechten Gottes in den Schlägen seines Gewissens, in dem Bewußtsein der Furcht und Unruhe, des Friedens oder Unfriedens erkennen, und halte ihm unablässig die Frage vor, ob und in wiefern diese oder jene Neigungen oder Gesinnungen oder Thaten mit dem Sittengesetz übereinstimmen oder collidiren. Man versetze ihn gleichfalls bei jeder sich darbietenden Gelegenheit im Geist in die Lage eines Leidenden und Unglücklichen, in den Seelenzustand eines Lasterhaften, wie einer guten und frommen Seele, in die beseligenden Gefühle der Liebe, der Dankbarkeit, des Vertrauens und des Gehorsams. Man lehre ihn die Einbildungen

und Phantasiebilder von den wirklichen Begriffen und den wahren Ideen im Bewußtsein unterscheiden, und wie er vor den Illusionen des eigenen Herzens, und vor den Irrthümern und Vorurtheilen des Verstandes könne auf der Hut sein. Er muß gewöhnt werden, Rechenschaft von seinem Denken, Thun, Handeln und Wollen abzulegen. Man erkläre und definire ihm weniger, lasse ihn mehr selbst anschauen in seinem eigenen und Anderer Leben, und führe stets die Begriffe zurück auf seine eigenen Erlebnisse, Begegnisse, und auf die wirklichen Thatsachen des Lebens. *)

Der Gewinn, der aus solchen Versuchen für den Schüler erwächst, besteht übrigens nicht sowol in Erwerbung psychologischer Kenntnisse, die allerdings nicht sehr hoch angeschlagen werden können, als vielmehr in der Uebung und Schärfung des innern Sinnes, in dem besseren Verständniß seiner selbst, in der leichteren Auffassung moralischer und religiöser Begriffe und Ideen, in der Gewöhnung zur Besonnenheit, Mäßigung und Selbstbeherrschung.

§ 38.

Beförderung der Aufmerksamkeit.

Alles Lernen, es mag bestehen, worin es wolle, das Streben, Etwas zu verstehen und zu begreifen, erfüllt nur theilenweise seinen Zweck, wofern sich nicht der auffassende Geist, ungestört von den Eindrücken, in das Objekt versenkt, oder wo nicht der Gegenstand seinen Blick, seine Betrachtung und Beobachtung fixirt. Der Mangel an gesundem Menschenverstande, den wir sehr häufig bei den taubstummen Kindern treffen, rührt zum Theil von dem Mangel an Aufmerksamkeit, oder an festem Blick auf das, was um sie her vorgeht, her; sehr häufig laboriren sie an Zerstreuung, Flattergeist, Gedankenlosigkeit, und Unbedachtsamkeit. Die Aufmerksamkeit ist für sie aber ein um so nothwendigeres Erforderniß, als sie eigentlich mehr durch genaues Achtgeben auf die Dinge und Erscheinungen, als durch den eigentlichen Unterricht, der mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen hat, lernen kann. Nur wer mit aufmerksamem Blicke viel, sehr viel beobachtet hat, findet sich wie von selbst auf den Gefilden des Wissens und Könnens, auf welche der Unterricht ihn nun führt, zurecht, während ein abstrakter Seher mit seinen noch so großen Talenten sich stets

---

*) „Ich habe meinen Kindern unendlich wenig erklärt; ich habe sie weder Moral noch Religion gelehrt. Ich knüpfe die Wörter an die täglichen häuslichen Auftritte und Umgebungen an, und sorge dafür, daß sie gänzlich darauf gegründet seien, meinen Kindern klar zu machen, was in ihnen, und was um sie her vorgeht, um eine rechtliche und sittliche Ansicht ihres Lebens und ihrer Verhältnisse mit ihnen zu erzeugen."
Pestalozzi.

geniren und unberathen bleiben muß. Auch ist der Schüler selbst bei dem Vortrag eines Gegenstandes in eben dem Grade aufmerksam, als er hier schon zu Hause ist, als er hier seine alten Bekannte wieder findet, und das Interesse des Gegenstandes vermehrt seine Aufmerksamkeit, und facht mehr den Zündstoff der Lernbegierde an. Wenn ein geweckter Geist Alles eines beobachtenden, forschenden und prüfenden Blickes würdigt, so schweifen die Augen eines geistlosen Schülers unstät umher, und Nichts ist vermögend, seine Blicke auf sich zu ziehen und seine Aufmerksamkeit zu fesseln.

Im Allgemeinen wird die Aufmerksamkeit weniger unmittelbar durch das Objekt selbst, als durch die hinzukommenden Ideen, oder die damit sich verknüpfenden Vorstellungen erregt, und in der Regel hat man mit den Taubstummen gewonnenes Spiel, wenn man ihnen den Gegenstand so interessant als möglich zu machen sucht, oder wenn man ihnen zunächst Dinge vorführt, für die sie sich mittelbar oder unmittelbar interessiren können. Nur was mit ihren Trieben, Neigungen, Gefühlen und Gedanken, ihren Erfahrungen und Erlebnissen in gewisser Beziehung steht, beschäftigt ihren Geist und fesselt einigermaßen ihren Blick auf sich. Man passe daher eine Sache so viel wie möglich ihrem Ideenkreise und ihrem jedesmaligen Bildungsstande an, knüpfe das Unbekannte an das schon Bekannte, das Allgemeine an das Besondere, den Begriff an die Sache, das Zeichen an das Bezeichnete an, erläutere und begründe das Eine durch das Andere, das Abstrakte durch das Concrete, und richte den Unterricht so ein, daß der taubstumme Lehrling das Ganze leicht und mit Einem Blicke überschauen kann. So würde z. B. die Mechanik, welche dem taubstummen Lehrlinge noch ein fremdes Ding ist, seine ganze Aufmerksamkeit erregen, wenn man eine Anwendung von dem mechanischen Gesetze auf seine Spiele macht; er würde die feineren Merkmale der Dinge nicht so leicht seinen Blicken entschlüpfen lassen, wenn man mit ihm eine Sammlung von Naturalien und mechanischen Instrumenten veranstaltet. Erzählungen, welche ihn zunächst angehen, und zugleich auf seine Gefühle und seinen Willen wirken, Beschreibungen von gesehenen Thieren, Erzählungen von Raubthieren und bedeutenden Naturereignissen, z. B. vom Erdbeben in Lissabon, u. s. w., die Fabeln und Mährchen reizen und spannen seine Aufmerksamkeit sehr an. Beispiele aus dem Kreise der Seinesgleichen haben für ihn ein noch größeres Interesse, und mehr Bedeutung. Indeß muthe man aber den armen Taubstummen nicht mehr Empfängniß und Interesse für die Lehrobjekte zu, als ihnen nach ihrer höchst beschränkten Lage und ihren Verhältnissen zugemuthet werden kann. So gehören z. B. streng botanische und geologische Kenntnisse gar nicht in den Anschauungs-

und Ideenkreis der Taubstummen, dahingegen sind technologische und ökonomische Lehrgegenstände wol an ihrem rechten Platze. Eine Sache unmittelbar in Worten oder an wissenschaftlichen Principien aufzufassen ist selten ihre Sache. Der erste geographische und naturgeschichtliche Unterricht kann mehr sächlich oder in concreto gegeben werden. Der erste Religionsunterricht muß an das Leben und die historischen Thatsachen angeknüpft werden.

Durch Nichts kann aber die ohnehin schwache Aufmerksamkeit taubstummer Kinder mehr ertödtet werden, als durch die zu frühe Beschäftigung mit dem Abstrakten. Anschauung, nicht Wort kann die Form des ersten Unterrichts abgeben, und die erste Kenntniß des Taubstummen nur die Natur sein. Der erste Unterricht des Taubstummen kann kein anderer sein als die **mimische Unterhaltung des Lehrers mit dem Schüler über die naheliegenden Gegenstände.** Dem eigentlichen Unterricht muß die Erweckung der Anschauungskraft, der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens vorhergehen, und so vorbereitet würden selbst die technischen Fertigkeiten, als Lesen und Schreiben schneller und besser vor sich gehen.

§ 39.

Cultur der Einbildungskraft.

Das Hauptgeschäft der Einbildungskraft besteht darin, daß sie der Seele die Bilder zuführt, die entweder von der Wirklichkeit hergenommen sind, oder nur gedacht werden können. Sie steht nicht nur mit dem Verstande und Gedächtniß, sondern auch selbst mit dem Begehrungsvermögen im Zusammenhange, und ist besonders eine treue Gehülfinn der Vernunft, indem sie zu den rein geistigen Ideen die Bilder oder entsprechenden Vorstellungen leiht, von denen das Gemüth leichter und nachhaltiger durchdrungen werden kann. Auch der Taubstumme kann durch die Bilder oder lebendige Schilderungen für die rein geistigen Ideen, die für ihn sonst zu abstrakt, zu wissenschaftlich wären, belebt und begeistert werden. Ohnehin muß auch der Taubstumme einen Vorgeschmack für das höhere, und ideale Leben haben. Er soll für die Reize der höheren Welt, und für die Wonne eines gottseligen Lebens empfänglich gemacht werden, damit er sein Glück nur in der Tugend und in Gottesfurcht und wahrer Frömmigkeit suchen lerne. Er soll sich auch mittelst christlich religiöser Anschauung über das Irdische hinauszuschwingen und seinen Frieden jenseit der Wolken zu finden wissen. Er soll mit seinen Handthierungen nicht mehr an die harte Nothwendigkeit des Herkommens gebunden bleiben, sondern seinen Sinn und Geschmack an das Werk zu bringen verstehen. Er soll die Reize und Schönheiten der Natur ganz

empfinden können, damit er sich an der Anschauung der Bilder und Scenen vergnügen, oder mit dem herrlichen Psalmisten in der Hand durch die schöne Gotteswelt wandeln könne.

Was nun die Cultur der Einbildungskraft betrifft, so hat unstreitig das Empfindungs- und Anschauungsvermögen einen sehr bedeutenden Einfluß darauf. Es kommt sehr viel darauf an, was für Eindruck die Gegenstände auf das Kind machen, ob und inwieferne die Seele von den Objekten könne durchdrungen werden. Sicher entwickelt sich aber die Einbildungskraft am besten, wo sich ein reiches Feld von Anschauungen vorfindet, wo die mannigfachen, abwechselnden Formen die Aufmerksamkeit des Beobachters reizen, und seinen Geist so anhaltend als möglich beschäftigen, und wenn durch die Bilder zugleich die Gefühle und Neigungen ihre Rechnung finden. Wo also mehr Mannigfaltigkeit, Leben, Bewegung und Abwechselung ist, da ist auch reger das Spiel der Einbildungskraft; Ein- und Gleichförmigkeit der Erscheinungen ermüdet hingegen und läßt mehr eine Leere des Gemüths zurück.

Es muß daher des Lehrers Sorge zunächst dahin gerichtet sein, die taubstummen Kinder mit Gegenständen mancherlei Art zu umgeben; er führe sie überall dahin, wo etwas Neues, etwas Schönes oder Merkwürdiges zu sehen ist. Er sehe sich mit ihnen viel in der Natur und Kunst um, beschaue mit ihnen Thiere und Pflanzen, schöne Gegenden, Landschaften u. s. w. in natura oder in copia, ferner Bildergallerien, Bildhauerarbeiten, Statuen. — Auch sind lebendige Schilderungen aus dem Menschen- und Naturleben, Dichtungen, Fabeln, Mährchen und Parabeln treffliche Mittel zur Cultur der Einbildungskraft. Dabei halte man aber die Kinder an, in eben so lebendigen Farben und mit Ausdruck und Feuer wieder nachzuerzählen. In den ersten Schuljahren beschäftige man die Kinder mehr mit mimischen Uebungen, mit Erzählung dessen, was sie gesehen oder erlebt haben, mit Beschauen der Bilder, und selbst mit Malen *) als mit Spiel mit todten Buchstaben und Wörtern.

In allen Fällen hat man darauf zu sehen, daß das taubstumme Kind ein treues und richtiges Bild von den Gegenständen habe. Sorgfältig muß aber auch Alles aus der Umgebung des Taubstummen entfernt werden, was einen sehr unvortheilhaften Eindruck auf ihn macht, oder gar die Phantasie erhitzen und bestechen und ein unheiliges Feuer der Begierden und Leidenschaften anzünden kann, z. B. alles Schmutziges, Unedles, Pikantes, alle schmutzige Bilder und Ausdrücke, Blößen, unzüchtige Geberden

---

*) „Der Taubstumme“ bemerkt Eschke sehr richtig „mahlt gerne, denn Alles mahlt sich in ihm, weil Nichts in ihm tönt.“

und Mienen. In der Regel ist auch die Einbildungskraft des Taubstummen nicht bloß höchst reizbar, sondern auch viel geschäftiger, als bei andern Menschen, weil ein zusammenhängendes Denken selten seine Sache ist; man hat daher darauf zu sehen, daß er nicht seinem müssigen Gedanken oder seinen Träumereien nachhange, sondern immer irgend eine Beschäftigung habe. Weniger gezügelt von der Vernunft treibt die Einbildungskraft mit ihm um so leichter ihr böses Spiel, sie unterhält ihn mit Bildern und Gedanken, die seiner rohen Sinnlichkeit schmeicheln, und führt ihn so oft wider seinen Willen auf Abwege. In seiner Einbildung stellt er sich nicht bloß die Menschen anders vor, als sie wirklich sind, sondern fühlt sich auch viel unglücklicher, als er in der That und Wahrheit ist, und ist durch den Einfluß der Einbildungskraft mehr als irgend ein Anderer zur Schwermuth und Melancholie geneigt, welche am Ende in eine Art von Gemüthskrankheit übergeht. Um so gefährlicher ist daher für Tugend und Glückseligkeit der Taubstummen die Einsamkeit, wo die Einbildungskraft am mehrsten ihren Geschäften nachzugehen pflegt. Man reiße sie aber auch vom Müssiggange, wie vom einsiedlerischen Leben, wozu sie sehr geneigt zu sein scheinen, und richte besonders auf die Anfänger, die sich wenig oder gar nicht zu beschäftigen wissen, und auf alle Diejenigen, welche wenig zu denken vermögen, und folglich destomehr dem zügel- und regellosen Spiel ihrer Einbildungskraft nachhangen, ein wachsames Auge, und behalte sie so viel wie möglich in seiner Nähe. Man verschaffe den Taubstummen, die vom mühsamen Lernen so leicht abgespannt werden können, oft Erholungen, heitere und vergnügte Stunden, und erbittere ihnen nicht das ohnehin kümmerliche Leben, damit nicht finstere und trübselige Gedanken in ihnen aufkommen mögen. Ach, wie machen sich so manche der Unglücklichen in Gedanken das schöne Erdenrund Gottes zu einem Jammerthale!

Bei den Taubstummen sehe man ganz besonders noch darauf, daß die Einbildungskraft sich nicht mit ins Denken menge. Sie beantworten die Fragen meist aufs Gerathewohl, d. h. mittelst der sogenannten Ideenassociationen, und machen Aufsätze, die gewöhnlich an Breite und Unzusammengehörigkeit leiden. Eine kleine, unbedeutende Idee ist schon im Stande, sie von dem eigentlichen Gedanken abzulenken, und könnte sie bewegen, ihre Geschäfte liegen zu lassen. Wenn sie auch vor den Hörenden den Vorzug haben, daß sie durch das Gehör nicht so sehr zerstreut werden können, so werden sie auf der andern Seite doch nichtsdestoweniger durch das Spiel der Ideen zerstreut, die sich überall mischen, die von einem Gegenstande zum andern, und selbst einem heterogenen überspringen, aus dem Felde des Concreten ins Gebiet des Abstrakten, von der Wirklichkeit ins Gebiet der Möglichkeit schweifen und die untere

Seite zur oberen und umgekehrt machen. Eigentlich besitzt er daher mehr Flattergeist, als ein hörender Schüler. So lange die Einbildungskraft des Taubstummen dem Verstande gegenüber nicht gezügelt wird, so lange kann man vergebens erwarten, daß er je zu irgend einer Bedeutendheit des Denkens gelange. Das taubstumme Kind muß daher mehr als irgend ein anderes zum geregelten und geordneten Denken und zur steten Beschäftigung mit ernsthaften Dingen, und zur Aufmerksamkeit, Regelmäßigkeit und Ordnung angehalten werden; es muß seine schriftlichen Arbeiten mit mehr Nachdenken und mit dem angestrengtesten Fleiß machen, und die genaueste Rechenschaft von seinem Thun, Streben und Wirken geben, und sich überall der Gründe seines Handelns, seiner Meinungen und Einwürfe bewußt sein. — In Erfindung der Projekte ist der Taubstumme fast unerschöpflich. Der Knabe und das Mädchen träumen viel von goldenen Tagen, die einst ihrer warten, und werden leicht unzufrieden mit ihrer gegenwärtigen Lage, und wünschten nichts sehnlicher, als daß sie sobald wie möglich das Institut verlassen können. Mancher Knabe macht schon Projekte, wie er einst ein bedeutender und angesehener Mann werden könne; manche Jungfer vertändelt die kostbare Zeit unter dem Sinnen, wie sie einst durch Flitterstaat ihr Glück machen könne.

Bis zur Ueberspannung der Phantasie, zur Schwärmerei und zum Fanatismus kommt es bei den Taubstummen selten. Eben so wenig besitzen sie die Fähigkeit zu dichterischen Produktionen.

§ 40.

Cultur des Gedächtnisses.

Um etwas zu lernen, oder mit Bewußtsein zu denken ist es nothwendig, daß man sich dessen, was man empfunden, gesehen oder gehört, oder erlebt hat, erinnert, und sich darauf besinnet, oder mit andern Worten, daß man die Anschauungen, Bilder, Vorstellungen, und die daraus abgezogenen Begriffe leicht und sicher in die Seele zurückzuführen versteht. Der Lernende kann nur in dem Grade fassen und begreifen lernen, als er die nothwendigen Begriffe oder Prämissen, d. h. die Vordersätze, auf welche sich eine zu erlernende Erkenntniß bezieht, bei der Hand, oder inne hat, oder als es dem Unterrichte möglich ist, mit ihm von dem Unbekannten auf das Bekannte, von dem Abstrakten auf das Concrete, von den Worten auf die Sache zurückzugehen. Je dürrer aber das Wissen des taubstummen Lehrlings ist, wodurch sowol das Denken als die Erkenntniß sehr erschwert wird, um so mehr thut auch das Einsammeln und Einprägen bei ihm Noth. Oft aber befindet er sich auch in der Lage, daß er die zu erlernende Erkenntniß mehr passiv als activ in sich aufnehmen

solle, weil der Verstand nicht hinreicht. Es scheint, als wenn die Natur seinen schwer fassenden Verstand durch eine größere Receptibilität des Gedächtnisses vergüten wollte. So könnte er z. B. die erhabenen Religionswahrheiten besser mit Herz, Gefühl, Sinn und Gedächtniß auffassen lernen, als mit dem reflectirenden Verstande. Sicher ist ein kleiner Schatz von biblischen Sprüchen, die er auswendig weiß, die er aber nichtsdestoweniger im eigenen wohlverstandenen Interesse zu beherzigen weiß, mehr werth, und köstlicher, als alle Raisonnemente, die nur zur Verwirrung des Gemüths führen. Erinnerungen aus dem Leben, eigene Erlebnisse lassen auch tieferen und nachhaltigeren Eindruck zurück, und lassen das Leben tiefer erfassen, als alle noch so methodische Belehrungen, und die eingeimpften Grundsätze. Wenn der Taubstumme einen reichen Schatz von ethischen und religiösen Sentenzen mit ins Leben hinübernimmt; wenn man ihm wenigstens an eindringlichen Ermahnungen und Warnungen nicht fehlen läßt, deren er sich bei vorkommender Gelegenheit wieder erinnert: so ist ihm damit mehr gedient und geholfen, als wenn man damit umgeht, ihm mit seinem Verstand einen Steuermann auf dem Lebensmeere mitzugeben. Sein sicheres Gedächtniß rettet ihn noch aus dem Schiffbruch und leuchtet wie ein heller Stern im Dunkeln, steht ihm wie ein Schutzengel zur Seite, wenn sein eigener, zaudernder Verstand ihn im Stich läßt. Bei der sich nur langsam und unvollkommen entwickelnden Vernunft der Mehrzahl gilt die Autorität des Lehrers als Gesetz und Norm, und glücklich ist wer sich das Andenken des Lehrers im Leben bewahrt. Hört man doch von den kleinern Zöglingen oft die naive Aeußerung: mein Lehrer hat mir es gesagt, mein Lehrer will es, oder nicht. — Und das Leben, so bedeutungs- und inhalts- und doch so geheimnißvoll, stellt es sich nicht dem Taubstummen klarer dar in dem Spiegel historischer Thatsachen, und in der Form der Geschichte? Und lebt ihm das Gemüth, durch welches er die hohe geistige Weihe gefunden hat, nicht noch im Gedächtniß, wenn der Zauber der Gefühle und Empfindungen verwischt, oder wenn das Licht des Verstandes von den umgewandelten Ideen wieder verdunkelt ist? Warum gönnt man ihm auch nicht gerne in dem stillen Ocean des Lebens den Zauber der Jugenderinnerungen, die Erinnerung der schönsten Tage der Kindheit, und das Wiederaufkommen der Ahnungen, die ihn einst mit jener lichteren Welt befreundet haben?

„Das Gedächtniß" sagt Schwarz in seiner Erziehungslehre III. S. 138 „belebt das Gefühl mit einem Reichthum von Vorstellungen, unterstützt den Willen mit Erinnerungen zu guten Gewöhnungen, zur Erneuerung guter Vorsätze, es hilft dem Verstande in dem Zusammenfassen des Einzelnen zum Begriffe, und in dem Durchdenken der Wahrheit, und es gewährt im Ganzen

ein frohes Selbstgefühl in der freien Herrschaft über eine Menge von Vorstellungen; es hat also auf die ganze Geistesbildung einen durchgreifenden Einfluß."

Wir glauben aber bei den Taubstummen um so mehr Gewicht auf die Cultur des Gedächtnisses legen zu müssen, als sie Alles nur höchst mühsam lernen, und als das mühsam Erlernte bei ihnen nicht so bald wieder verloren gehen soll. In sehr vielen Fällen, und namentlich bei schwach begabten Subjekten muß man sich auch fast nur auf die Kunst des Memorirens beschränken, und besonders auf der untersten Stufe muß das taubstumme Kind viel, sehr viel lernen, d. h. sammeln und behalten lernen, ehe die Sachen je der Gegenstand seines Denkens werden können.

So ist ein gutes Gedächtniß für die Taubstummen ein großer Schatz nicht nur für die Schule, sondern auch für das ganze Leben, und es ist daher eine der wichtigsten Aufgaben des Lehrers, diese Geisteskraft sorgfältig anzubauen, sie zu stärken und zu erhöhen.

Auf der untersten Bildungsstufe hängt das Gedächtniß mehr mit dem Anschauungsvermögen und der Einbildungskraft zusammen; auf der mittleren Stufe thut sich dagegen mehr das Streben kund, die Begriffe und Begriffsformen, und folglich auch die dieselben vertretenden und vermittelnden Worte zu behalten. Für das taubstumme Kind, welches in der Regel viel länger Kind an Verstand und Einsicht bleibt, haben Bilder und Sachen, Erscheinungen, Vorfälle und Thatsachen ungleich größeren Reiz, zum Aufspeichern, als die Begriffe und Formen. Der erste Unterricht sei daher mehr anschaulich, und müsse so viel möglich an eine reale Anschauung angeknüpft werden. Dabei hat man aber darauf zu sehen, daß der Schüler Nichts eines flüchtigen, oberflächlichen Blickes würdige, daß er den Gegenstand richtig und von allen Seiten auffasse, kurz, daß er mit Bewußtsein anschauen lerne, damit ein richtiges, vollständiges und deutliches Bild, ein Totalbild in seiner Seele entstehe und sich somit tiefer einpräge. Flache Receptivität ohne geistige Selbstthätigkeit erschwert das Auffassen, wie das Sichaneignen oder Behalten, und die Vergessenheit ist eine Folge von ursprünglich flacher und verworrener Anschauung oder davon, wenn das Bewußtsein auf andere Vorstellungsreihen gerichtet war. Es sind daher besondere Anschauungs- und Sinneübungen für die Anfänger nothwendig; man lasse sie ferner das Erzählte wieder nacherzählen, und dringe überall darauf, daß sie die anschaulichen Gegenstände mittelst der Einbildungskraft genau und richtig in ihrer Muttersprache beschreiben.

Aber der Taubstumme soll nicht bloß die Sachen, auch Worte und Wörter sammeln und behalten, und hier hat der Lehrer anfänglich bei unwiderstehlicher Abneigung der Kinder gegen solche

abstrakten Zeichen mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen. Der Taubstumme lernt den Werth der Wörter spät, sehr spät erkennen, er fühlt den Einfluß, den sie als bestimmtere Begriffszeichen auf das Denken ausüben, bei weitem nicht so stark, als der Hörende. Dazu kommt noch, daß das Vocabliren, abgesehen von seiner noch schwachen Sprachfertigkeit, ihm unsägliche Mühe macht. Allein dennoch kann er, vorausgesetzt, wenn der Lehrer es von vornherein nicht an Geduld, Nachsicht und Aufmunterung fehlen läßt, durch anhaltende Uebung es darin so weit bringen, daß er schwere, selbst nicht ganz verstandene Sätze und Phrasen von Wort zu Wort und buchstäblich herzusagen im Stande ist. In der That besitzen sehr viele Taubstumme, inwieferne der Unterricht selbst ein entschiedenes Gewicht auf das Auswendiglernen der Wörter legt, ein sehr tüchtiges Wortgedächtniß, mittelst dessen sie sich auch die abstraktesten Ausdrücke und Formen zu behalten wissen. Mancher hochgebildete Taubstumme hat mehr das Ansehen eines Halbgelehrten, als eines Wohlgebildeten.

Da der Taubstumme in der Regel leichter Wörter und Formen für den Ausdruck, als die Begriffe oder Sachen vergißt, so lasse der Unterricht es nie an Wiederholungen fehlen, und namentlich steht hier das Memoriren der eingeübten Sätze und Formen an der Tagesordnung. Dieses fleißige Einprägen thut aber bei dem Taubstummen um so nothwendiger, als er hier dem hörenden Kinde gegenüber viel ungünstiger gestellt ist, indem er selten in der Lage ist, sich die Worte und Formen durch den unmittelbaren Gebrauch anzueignen. Uebrigens wäre auch Nichts so sehr geeignet, den Privatfleiß der Zöglinge zu beschäftigen, als kleine Gedächtnißübungen. Man sehe nur darauf, daß den Kindern nichts Unverdauliches zum Memoriren gereicht werde, oder mit andern Worten, daß das Einprägen nicht ohne eigenes Verständniß der Ausdruckformen geschehe, damit das Gedächtniß, als eine untergeordnete Geisteskraft doch nicht das Uebergewicht über den Verstand erlange.

§ 41.

Nährung und Befestigung des wohlwollenden Sinnes.

Liebe, Vertrauen und Gehorsam sind den Kindern, und folglich auch den taubstummen eigen, und eigenthümlich, als sie Kinder sind, d. h. schwache, von Anderer Liebe und Erbarmen abhängige Wesen. Kinder, welche dennoch ganz entgegengesetzte Gesinnungen und Neigungen mit sich herumtragen, müssen aus den Geleisen und Fugen der Natur herausgetreten sein, müssen in ganz anderen, in unnatürlichen Verhältnissen gelebt haben. Solchen Kindern sind ihre Aeltern nicht das geworden, was sie nach Gottes Absicht hätten sein sollen. Die Aeltern haben es daher ob ihrer Pflicht-

vergessenheit zu büßen, wenn die Kinder ihnen nicht so begegnen, wie sie wol hätten wünschen mögen, und auch mit Recht verlangen können. Wir treffen daher sehr häufig die Kinder, welche lieber die Weiten suchen, als die älterlichen Hütten, ja müssen selbst Zeugen sein, wie wenig sie das Unglück der Ihrigen rührt, wie sie zum Theil so roh, ungeschliffen und so gefühllos sind, daß sie es selbst über sich bringen können, die Schwächen ihrer Aeltern zum Gegenstand ihres Witzes und rohen Spottes zu machen. Man stelle sich nun aber die Lage der armen Taubstummen vor, die noch isolirter leben, noch viel ferner von den ihrigen stehen, denen die Aeltern noch viel weniger Sorgfalt zuwenden, ja die sich größtentheils ihrem Schicksale überlassen sehen, und man kann nichts anders erwarten, als daß das Gegenverhältniß der Unglücklichen noch viel weniger freundlich, herzlich und innig sein könne. Crasse Gleichgültigkeit, absolute Theilnahmlosigkeit, Mißtrauen, Murr- und Starrsinn, Selbstsucht, und raffinirter Egoismus müssen die nothwendigen Folgen davon sein. Ist indeß aber die Liebe der höchste Vorwurf aller Erziehung, weil sie „des Gesetzes Erfüllung" ist, und also das Gesetz, durch welches der Christ sein Christenthum zu bethätigen hat, und bethätigen kann, so kann auch kein größeres Verdienst der Taubstummenerziehung gedacht werden, als die Herzen dieser Unglücklichen umzustimmen, und ihnen mildere Gefühle und edlere Gesinnungen einzuflößen. Auch die eisigste Rinde der Herzen wird doch am Ende an der Sonnenwärme der Liebe schmelzen, auch über die Taubstummen macht die Liebe ihren hohen, hehren Einfluß geltend. Nur fange man recht frühe an, nemlich wo die Herzen noch ein weiches Wachs sind, welches die Eindrücke der Alles zermalmenden Liebe in sich aufnehmen kann. Das taubstumme Kind muß gleich von seiner Aufnahme an, andern, es und seine Bedürfnisse mehr und wohlwollender berücksichtigenden Verhältnissen übergeben, und einer Liebe theilhaftig werden, die sein Herz gewinnen kann. Der Lehrer muß den Kindern, die so gut wie gar keinen Vater und Mutter mehr haben, mehr sein, als ein bloßer Schulmeister; er muß von dem reinsten Wohlwollen gegen sie beseelt sein, muß die Humanität im vollen Sinne des Wortes sein. Er lasse überall die reinste Gesinnung der Liebe erblicken, verbinde mit der nothwendigen Strenge seines Schulmeisterthums das väterliche Wohlwollen, mit Ernst die Freundlichkeit und die wärmste Theilnahme; er sei unpartheiisch in der Berücksichtigung so verschiedener Individuen, sei selber ohne Eigennutz, ja bis zur aufopfernden Liebe für das Wohl seiner Schüler thätig. Neben den Kenntnissen und Fertigkeiten, und der Reinheit ihrer Gesinnungen achte er noch höher die werkthätige Liebe auch der Kinder schon; er vergesse nie bei jeder sich darbietenden Gelegenheit sie durch ernstliche Rügen

und Ermahnungen davon abzuhalten und ihnen die Pflichten der Dienstfertigkeit, Gefälligkeit, Freundlichkeit und Friedfertigkeit ans Herz zu legen, und verweise sie dabei auf das erhabene Muster unsers Herrn und Erlösers. Er bekämpfe aus allen Kräften die selbstsüchtigen, egoistischen Triebe, wie den Haß, Groll, Unfriede, Zank, Rachgier und Argwohn. Er erkläre den Kindern die vielbedeutenden Wörter „Glück und Unglück" und lasse sie ganz fühlen, was das heiße unglücklich sein, stelle ihnen vor, wie es ihnen selbst zu Muthe wäre, wenn sie selbst solche harte Schläge des Schicksals müßten erfahren, und wie innig es sie schmerzen müßte, wenn sie sich dabei mit Gleichgültigkeit oder gar mit Spott und gefühlloser Schadenfreude behandelt sähen. Man steigere so viel wie möglich den Flug ihrer Phantasie und versetze sich mit ihnen öfteres in die Situationen Anderer, male ihnen mit lebendigen Farben das Unglück und Elend ihrer Mitmenschen, und ermahne sie aufs Nachdrücklichste solchen Unglücklichen beizuspringen, wo sie können. Noch besser wäre es, wenn man ihnen, wo sich Gelegenheit findet, Zutritt in die Hütte des Elends, der Armuth, der Verkommenen zu verschaffen sucht; eigener unmittelbarer Blick würde sie schon rühren, und sie würden nicht ohne Gefühle für das Weh solcher Elenden zurückkehren. Man belehre sie, wie niedrig, wie entehrend es wäre, wenn man sich auf Kosten Anderer erheben und vergnügen wollte, verwahre sie vor harten, absprechenden und verwerfenden Urtheilen, weil doch kein Mensch frei von Mängeln, Fehlern, Schwächen und Unvollkommenheiten wäre, und empfehle ihnen die schonende Liebe an. Nie dulde der Lehrer unter ihnen Lieblosigkeit, Unterdrückung, Verleumdungen, Heimträgerei, Arglist, sondern ahnde sie vielmehr aufs Schärfste. Nur sei der Lehrer selbst auch auf seiner Hut vor der Härte, vor einem harten, unfreundlichen Sinne, und vor eigener Leidenschaftlichkeit, und ärgere sie selbst nicht.

Man vergesse aber auch nicht, den taubstummen Pflegebefohlenen die Lehre einzuprägen, daß auch die Thiere Empfindungen haben, daß sie nicht minder fähig sind, Freuden zu genießen, und Schmerzen zu fühlen; sie werden auch bald einsehen, wie unrecht, unmenschlich und grausam es wäre ihnen Leides und Uebels zu thun, wenn es auch nur garstige Wesen wären. Man kann den Kindern nicht oft genug mit dem Dichter zurufen: Sieh doch, wie sich das Geschöpf freut, wie es sich am frischen Quell erquickt! Wie sich das frohe Leben regt, des Vogels in dem weiten Luftraume, des Schmetterlings im warmen Sonnenstrahle, des Fisches im hellen Bache, im spiegelnden See! Wie die Pflanze, der Baum, der Acker nach Regen schmachten, wie die dürstende Flur neu erquickt ist; wie die ganze Natur fröhlich am Morgen erwacht!

§ 42.

Erste Versuche der Geschmacksbildung.

„Es giebt keinen andern Weg, den sinnlichen Menschen vernünftig zu machen, als daß man denselben zuvor ästhetisch macht. — Der Geschmack fordert Mäßigung und Anstand, es widersteht ihm, was hart, gewaltsam, niedrig ist. Schon der civilisirte Mensch legt sich einen gewissen Zwang in der Aeußerung seiner Gefühle auf, und bekommt dadurch eine gewisse Herrschaft über sich selbst. Noch mehr, der Geschmack befreit das Gemüth von der Gewalt des Instinkts. Zuerst bestimmt er den Willen zwar bloß durch das Vergnügen; aber er reinigt das Vergnügen zum Wohlgefallen am Edlen, Harmonischen und Vollkommenen, die Versuchung zum Schlechten, Schädlichen, Niedrigen wird schon von dem Tribunale des **Geschmacks** abgewiesen, noch ehe sie vor das Forum der **Vernunft** kommt. Denn der Geschmack giebt dem Gemüthe eine für die Tugend zweckmäßige Stimmung; er stimmt die Sinnlichkeit selbst zum Vortheile der Pflicht, wodurch auch eine schwächere moralische Willenskraft Tugend zu üben fähig wird."

Schon sehr früh äußert, wie jedes Kind auch das taubstumme Wohlgefallen an etwas Schönen und Edlen, und Mißfallen an den entgegengesetzten Zuständen oder an dem Häßlichen, Schiefen, Linkischen (gauche), ohne daß es selbst eine klare Vorstellung oder eine bestimmte Idee davon hat. Das Urtheil über Gegenstände der Art nennt man **ästhetisches Gefühl** und dieses Gefühl zeigt sich in seinen ersten unvollkommenen Anfängen als ein allgemeines Bewußtsein des Schönen, Guten und Wahren, und löst sich erst mit dem entwickelten Verstande in das eigentlich **ästhetische** und das **moralisch-religiöse** auf. Da das Schönheitsgefühl ursprünglich ein sinnliches Vergnügen oder Mißvergnügen an Formen der Gegenstände ist, so scheint es ein sehr kräftiges Gegenmittel gegen die unlauteren und ungeregelten Lüste, Neigungen und Begierden erster Kindheit bieten zu können, und vertritt gewissermaßen den moralischen Sinn, welcher noch seiner Entwickelung entgegen harrt. Selbst in der Folge, wenn der moralische Sinn in schärferen Zügen hervortritt, kann derselbe des Geleites des ästhetischen Gefühls nicht ganz entbehren, weil Pflicht und Recht allein doch nicht die Macht der Sinnlichkeit überwinden kann. Der Geschmack ist es, welcher der Tugend den Reiz leihen, und das Laster in seiner gänzlichen Verwerflichkeit und Erbärmlichkeit darstellen kann, und wahrhaftig! die Pflicht würde auf ein so sinnliches Wesen, als es der Mensch ist, nicht so viel Anziehungskraft üben, wenn der junge Mensch es nicht hinterdrein fühlt, wie sehr er sich selbst durch die Tugend veredeln und sein eigenes Dasein verschöneren, und wie er durch die Pflichtverletzung wieder ein nachtheiliges Licht auf sich selbst zurückwerfen könne. Wie sollten z. B. die Selbstsucht, der Egoismus,

der Eigendünkel, der Stolz, die Aufgeblasenheit, der Hochmuth und andere ähnliche Fehler mit Erfolg bekämpft werden können, wenn dieselben nicht zugleich von dem Tribunale des Geschmacks als unser unwürdige, und uns selbst entehrende, Unziemlichkeiten verworfen werden! Muß nicht überall der Geschmack mitwirken, wo noch die letzteren Ueberreste der Sinnlichkeit entgegenstehen? Welchem andern Umstande verdanken Tausende, und wieder Tausende, welche bei offenbarem Mangel an wahren, fruchtbaren moralischen Begriffen oder an eigenen Grundsätzen längst schon in den Arm des Lasters gefallen wären, es, daß sie dennoch vor manchen sittlichen Blößen und vor Verbrechen gesichert bleiben, wenn es nicht ihr natürlicher, gesunder oder doch geläuterter Geschmack wäre, oder doch die heilige Hut, durch solche Unziemlichkeiten Anstoß oder Aergerniß zu geben? Erlangt man die Tugend nicht um einen leichteren Kaufpreis, wenn erst durch den Geschmack die Rohheit gezügelt, und die Sitten und Gewohnheiten geschleift und geregelt sind, wenn eine edlere Denk- und Sinnesart herrschend geworden ist? Muß nicht schon der Sinn für Ordnung, Regelmäßigkeit, eine geregelte Lebensart, der Fleiß und die Mäßigkeit allein der Tugend kräftigen Vorschub leisten?

Wenigstens können unsere Taubstummen, denen es überall schwer fällt, die moralischen Begriffe in ihrer ganzen Schärfe und in ihrem ganzen Umfange und die Tugend in ihrer ganzen Reinheit aufzufassen, besser durch den Geschmack gescheidt gemacht werden, und sie können auch viel weniger der Reizmittel oder der Motive des Geschmacks entbehren, weil sie härtere Kämpfe zu bestehen haben. Auf jeden Fall ist mit Rücksicht auf Subjekte von so schwacher Intelligenz anzurathen, den Anfang der moralischen Bildung mit der Geschmacksbildung zu machen. Der Rohe und Sittenlose muß erst geschliffen und gesittet gemacht werden, ehe er moralisch umgewandelt werden kann. Nur durch ein geregeltes, ordentliches Leben, durch ein anständiges Betragen kann der Taubstumme das sittlich Gute lieb gewinnen lernen. Immer aber ist es als ein günstiges Zeichen am Lebenshimmel des Taubstummen anzusehen, wenn er so viel Sinn für das Anständige und Schickliche, und so viel Geschmack am Schönen, Nützlichen und Guten hat, daß er weder in der Einsamkeit sein Heil, d. h. sein Verderben sucht, noch seine Zuflucht zu geistlosen, Herz und Geist verderbenden Dingen zu nehmen braucht, daß er nicht — um mit Musäus zu sprechen — um die Zeit zu tödten, duselt und schlummert, oder Karten und Würfel zu Surrogaten seiner Wirkungskraft braucht. Der Taubstumme soll — was das Wichtigste ist — die Sünde nicht bloß als von Gott verboten und ihm mißfällig erkennen, sondern ihr auch eine gewisse physiognomische Bedeutung abgewinnen lernen, die noch tiefer in seine

Denk- und Sinnesart eingreift. Das Laster muß ihm zugleich ein Häßliches, ein Entehrendes, Verunstaltendes, und die Tugend zugleich ein Schönes, Verschönerndes, Wohlgefälliges sein.

Was nun die Geschmacksbildung des taubstummen Kindes betrifft, so muß zunächst aus der Umgebung der Kinder entfernt werden, was ihr zartes Gefühl beleidigen, ihren Sinn verstumpfen und verwöhnen kann, alles Schiefe, Linkische, Unedle, und alles was wider Regel, Gesetz und Ordnung streitet, jede Blöße. Man hat besonders ihr Geberden-, Mienen- und Händespiel zu überwachen, dulde kein widerliches Grimaßhaftes, und keine Gesichtsschneiderei, sondern halte auf Natürlichkeit und Ungezwungenheit, und bei vorgerückteren Zöglingen auch auf Schönheit und Eleganz des mimischen Ausdruckes. Man dulde auch kein ungestümtes, vordringendes und vorlautes, auffahrendes Wesen, der Schüler lerne anstatt dessen die Sanftmuth, Bescheidenheit, Geduld und Schamhaftigkeit als eine schöne Zierde der Jugend kennen. Ueberall wird auf die Offenheit der Gesinnungen, auf die Wahrheit der Rede gesehen; Lug und Trug, die heuchlerische Verstellung werden in ihrem wahren, d. h. nachtheiligen Lichte dargestellt. In der Schule, in dem ganzen Institutsleben muß die strengste Ordnung, der Geist der Gerechtigkeit, der Billigkeit, der Wahrheit und Unpartheilichkeit, die strengste Zucht und Ehrbarkeit vorherrschen; alles muß seinen geregelten Gang haben, und der Unterricht seine bestimmten Stunden, und zu gewissen Stunden seine bestimmten Lektionen, man fange an und ende pünktlich, die Arbeiten müssen regelmäßig geliefert werden. Alles muß sauber und reinlich sein, die Arbeiten gewissermaßen mit Geschmack gemacht werden, die Kinder müssen gewaschen, gekämmt und geputzt in den Stunden erscheinen. Die Schul- wie die Schlafzimmer müssen hell, geräumig und freundlich, wenigstens nicht düster, die Schultische gemalt, und überhaupt Alles den Blicken der Kinder wohlgefällig sein.

Der Zeichen- und Schönschreibunterricht sind auch treffliche Mittel zum weiteren Anbau des ästhetischen Sinnes. Wollte man aber mehr positiv auf den Sinn einwirken, so bietet die Natur dazu ein ziemlich reiches Feld dar. Die Natur mit ihren mannigfachen Gestalten und Formen, mit ihren immer neuen Abwechselungen, ihrem regsten Leben und Weben fesselt nicht bloß auf eine höchst anziehende Weise die Aufmerksamkeit des jungen Taubstummen, sondern entfaltet, übt und verfeinert auch besonders den ästhetischen Sinn, indem sie das höchste und vollendete Bild der Schönheit ist, welches seine Seele mit der Begierde erfüllt, sich in seinem Leben und Wesen auf eine gleiche Weise auszuzeichnen. Das Naturbild mildert seine Gefühle, veredelt das Herz und stimmt es für die edleren Freuden, und erfüllt die Seele mit höhe-

ren Ideen, es stimmt den Rohsten um, und macht ihn auch ohne viel Bildung empfänglicher für die Annehmlichkeiten eines religiös-sittlichen Lebens. Und wäre die Sprache der Natur nicht den zärteren Gemüthern, den ungeschlachtenen Naturen verständlicher, als dem abstraktesten Verstande? Wer erinnert sich denn auch nicht der schönen Empfindungen, der süßen Wehmuth und der hohen Andacht, die sich seiner Seele in der noch zarten Jugend bei Betrachtung irgend einer Naturscene bemächtigten, und wer fühlte sich dann nicht oft von der heiligen Begeisterung für Tugend und Wahrheit ergriffen? Die Natur, einfach und doch so erhaben, so hehr, und so inhaltsvoll, muß in den unbefangenen Gemüthern wieder gleiche Empfindungen hervorrufen, muß sie hinreißen, und sie für das Große, Schöne und Edle entflammen; sie ist das Herz des Unsichtbaren, das wieder die Herzen erwecken muß, und dem sich auch die Herzen gerne unterwerfen. Kinder in den Tempel der Natur einführen, hieſſe sie zu Gott führen. Welch' eine eigene ästhetische Kraft liegt doch im Beschauen der Werke Gottes, und Seiner Majestät und Herrlichkeit in der Natur, in der Morgen- und Abendröthe, in der Scene der auf- und niedergehenden Sonne, im Mondscheine, in der stillen feierlichen Nacht, in dem Sternenzelt, in jenem Glanz des Regenbogens, in dem Wiederbeginne des Frühlings, in der Farbenpracht der Blumen, im Grünen und Beblümten der Fluren, Felder und Gärten, in den Arbeiten der Bienen, Wespen und Spinnen, in der Gestalt des stolzen, schäumigen Rosses! Man kann das Wohlgefallen der Kinder an den schönen Gegenständen noch durch mannichfache, bei der Anschauung derselben sich mehr oder weniger regelmäßig gesellenden Vorstellungen und Gefühle erhöhen. So gefällt z. B. eine schöne Blume, ein Hain noch mehr, wenn man die dunkle, mit ihrer Wahrnehmung verknüpfende Vorstellung des erwachten, reizenden Lebens der Natur erweckt. Aussichten und schöne Landschaften, schweizerische Gegenden gefallen noch mehr durch das, was man hinzudenkt (wenn man sich z. B. die Glückseligkeit der Bewohner vorstellt) und durch Sympathie Theil daran nimmt. — Man halte den Kindern das anerkannte Schöne in jeder Art vor, daß sich ihrer Seele ein Modell davon eindrücke, nach welchem sich ihr Gefühl entscheidend bestimmt. Nach und nach steigere man immer mehr das ästhetische Gefühl der Kinder, übe ihr Urtheil und ihren Geschmack an den weniger auffallenden Merkmalen des Schönen, z. B. an dem Förmlichen und Unförmlichen der Körpermasse, der Bewegungen, an einer nicht nur durch ihren Geruch und ihre Farbe annehmlichen, sondern auch schön geformten Blume, an einer gut colorirten Zeichnung u. s. w.

§ 43.

Weckung und Belebung des moralischen Sinnes.

Bei denjenigen Subjekten, die gut erzogen sind, oder die wenigstens nicht verwahrlost wurden, hat der moralische Sinn nicht selten einen reineren Klang und eine größere Unbefangenheit, als man von solchen Kindern hätte erwarten können. Sie sprechen sich unumwunden über die Gesinnungen und Handlungen Anderer aus, drücken in ihrer kindlichen Unschuld und Unbefangenheit nicht selten ihre Verwunderung und Ueberraschung über das Betragen Anderer aus, und äußern ihre Billigung oder Mißbilligung ohne Rückhalt und ohne Rücksicht auf die Person. Wird ihr Blick aber an solche, für sie selbst höchst unerquicklichen Erscheinungen gewöhnt, so geräth dieser schöne Sinn auch nach und nach ins Stocken, und die Gefahr einer allgemeinen moralischen Indolenz liegt um so näher, als sie weniger eigenes, selbstständiges Urtheil besitzen.

Wo der Taubstumme sich noch auf die Thatsachen seines eigenen unmittelbaren Bewußtseins beziehen kann, denkt und spricht er sehr richtig und faßt auch die ethischen Lehren ohne viele Schwierigkeit auf, und eindringlicher kann ihm nichts ans Herz gelegt werden, als wenn man ihm sein eigenes Gefühl sagen läßt. Die nächste Aufgabe der moralischen Erziehung besteht demnach darin, daß der Zögling die Schläge seiner eigenen Gefühle recht vernehmen, verstehen und würdigen lerne. Man gehe daher bei jeder sich darbietenden Gelegenheit mit ihm in sein eigenes Inneres zurück, oder halte mit ihm ein Gericht über sein eigenes Verhalten und Betragen und erhalte stets sein Gewissen wach. Man lege ihm ohne Umschweife die Frage vor: ist das recht und billig oder was denkst du davon? Das tägliche Leben, das Zusammenleben in Instituten bietet ein ziemlich reiches Feld zu solchen Betrachtungen dar, wodurch sein praktischer Sinn geübt und sehr geschärft werden kann. Der Lehrer überwache streng das Betragen des Schülers und lasse ihn dann sein wahres moralisches Verhältniß augenblicklich erkennen. Er lasse keinen Fehltritt, keine Vergehung hingehen, ohne das Bewußtsein der Schuld angefacht und das Gefühl der Reue und den Entschluß der Besserung angeregt zu haben. Ueberall sehe er darauf, daß die Schüler ihre Schuldigkeit thun, ihren Pflichten nach Kräften genügen, und halte mit unabläßiger Strenge von neuen Fehltritten und Verstößen ab, theils durch Vermahnungen, und Warnungen, theils durch sorgfältige Ueberwachung.

Solche, unmittelbar aus dem Leben ergriffenen Belehrungen sind in der Regel wirksamer als der ordentliche, noch so methodische Unterricht. Aber man übe auch den kindlichen Verstand an Beispielen aus dem Leben und bei Gelegenheit der moralischen und

biblischen Erzählungen. Desgleichen wirkt der Verkehr mit der Natur höchst wohlthätig auf den moralischen Sinn. Sie wirkt, weil sie ästhetisch bildet, auch sittlich.

Ueberall aber muß solchen moralischen Anregungen eine kraftvolle Zucht (wovon später in der Abtheilung von der Disciplin die Rede sein wird) zur Seite gehen. Denn wo das Unkraut der Sinnlichkeit furchtbar wuchert, wird auch das eigene sittliche Bewußtsein des Schülers nach und nach verdunkelt oder gar abgestumpft, und dann schenkt er den Ermahnungen und Warnungen des Lehrers selten sein Gehör.

Auch gehe der Lehrer mit seinem eigenen Beispiele voran, er sei selbst das Muster und Vorbild, und der Zögling wird sich schon von selbst darnach richten. Er sei aber auch unpartheiisch und unbestechlich in seinem Urtheile, bezeichne jeden Schüler nach seinem wahren Charakter, nenne jedes Ding mit seinem rechten Namen und lege unumwunden sein Bekenntniß über das Treiben und Thun der Welt ab, damit der Schüler nicht daran irre werde, oder sich nicht mit seinem Urtheile und Verhalten darauf stützen könne.

Da das Beispiel Anderer in der Regel stärker wirkt, als das Wort; da der Taubstumme sich in wenigen Augenblicken das Urtheil, den Ton und die Sitten der Umgebungen aneignet: so kann der Lehrer nicht wachsam genug auf die nächsten Verhältnisse und Beziehungen der Kinder sein. Wer unter den Schulkameraden den mehrsten Einfluß hat, ist gewöhnlich maßgebend für die Denk- und Sinnesart der übrigen. Solche tonangebende Subjekte suche der Lehrer so viel wie möglich auszuforschen, und entferne, falls dieselben den Verdacht der Charakterlosigkeit wider sich haben, die Kinder aus der ansteckenden Umgebung derselben. Nur sei man nicht zu ängstlich, und meine nicht als ob der freie Lebensverkehr überall der Charakterbildung der taubstummen Kinder schaden könnte. Und wer wollte und könnte das Institut mit seinen Zöglingen gar absperren, um allen fremden Einwirkungen den Zugang zu versagen, wie **Rousseau** seinen **Emil** von der menschlichen Gesellschaft absondert, um ihn ganz dem Einfluß der Natur anheim zu geben? Durch völlige Isolirung wird höchstens ein einseitiges laues Verhältniß begründet, welches bei dem leisesten Windstoß in sich selber untergehen kann. Nur im Leben mit und unter den Menschen kann der Taubstumme wahrhaft menschlich leben und handeln lernen, wie groß immerhin die Gefahren der Versuchungen sein mögen. Man erspare den Kindern nicht den Kampf, der ihrer doch früher oder später wartet; je früher sie kämpfen lernen, desto leichter wird es auch vor sich gehen, weil sie noch in ihren Lehrern eine feste Stütze finden.

§ 44.

Weckung und Belebung des religiösen Sinnes.

Religion, d. h. das Suchen und Erkennen des großen Unbekannten, der „nicht fern von uns ist, und in dem wir leben und weben“ und das Streben, Ihn zu verehren und Ihm wohlzugefallen, wurzelt dem Menschen nur in dem Gemüthe, als dem Tiefsten von Allem, und nicht in den Theorien des Verstandes, und ist daher ein Erbgut Aller, die noch ein Herz und einen Sinn für das Schöne, Große und Gute im Busen tragen. Wo's nun einen großartigen Eindruck auf das jugendliche Gemüth macht; wo die Seele bei Erblickung eines Gegenstandes unwillkührlich mit hoher Andacht erfüllt wird: da ergreift der junge Mensch auch mit Freuden die Idee eines höchsten Wesens, welche schon im Hintergrund seiner Seele wie ein verborgenes Licht schimmert. Auch unsern Taubstummen fehlt an religiösen Sympathieen der Art nicht, wenn auch die Ahnung mehr an das Sinnliche grenzt, und es bedarf daher bei ihnen nur eines Hinaufblickes, eines Hinweises nach Oben, um sie zum Glauben und zur ehrfurchtsvollen Anbetung dieses Wesens anzuleiten. Nur versäume man nicht den Zeitpunkt, da der Schüler noch ein Kind und dazu noch so zärter Empfindungen und Gefühle, und noch voll kindlicher Einfalt und Unschuld ist. Ist diese schöne Zeit religiöser Receptibilität um, dann muß die Idee mehr abstrakt, und größtentheils mit dem reflectirenden Verstandes aufgefaßt werden, und nothwendig muß ein solcher, mühsam erlernter Begriff des Einflusses ermangeln, welchen eine momentane, d. h. gemüthliche Auffassung auf das innere Sein ausübt. Die Rousseauische Idee, welche bekanntlich die Religion als die spätere Erbschaft eines mündig gewordenen Verstandes aushändigte, ist wol eine consequent durchdachte, aber für die Entwickelung des religiösen Sinnes nichts destoweniger gefährliche, und soll billig von allen Denjenigen beanstandet werden, welche die Religion mehr als eine Sache zur Veredlung und Erhebung des Lebens anerkennen. In Sachen der Taubstummenbildung kann sie aber um so weniger Geltung finden, als man bei unsern Zöglingen zur Entwickelung solcher abstrakten Begriffe einen so großen Aufwand von Abstraktion und Logik, und ein so feines Geweb von an einander gekettеten Ideen nicht voraussetzen kann und darf. Es können aber auch solche religiöse Anregungen schon deshalb um so weniger aufgeschoben werden, als es zur mehreren Verständigung und Läuterung des sittlichen Verhältnisses nothwendiger Weise des religiösen Grundes bedarf, d. h. des Glaubens, daß Gott es sei, welcher es uns durch das Gewissen verbiete und gebiete. Die Religion drückt erst der Tugend das Siegel der Wahrheit auf;

und wenn die Tugend somit durch die Religion bei den Schülern ihre völlige Autorität erlangt hat, übt sie auch durch die Alles, und die Welt überwindende Liebe den glücklichsten Einfluß auf das sittliche Verhältniß.

Großartige Naturscenen laden eben so sehr, als große Thaten, Gesinnungen, große Unglücksfälle, jede Glückskrisis, der Kummer der Seele, Freuden, Rührung, Ueberraschung zur Andacht ein. „Wenn" sagt **Jean Paul** (Lavena Bd. **1.** S. **139**), in der Natur das Große hereintritt, der Sturm, der Donner, der Sternenhimmel, der Tod: so spricht das Wort Gott vor dem Kinde aus. Ein hohes Unglück, ein hohes Glück, eine große Uebelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche." Auch dem Taubstummen predigen die sichtbare Schöpfung, wie die Lebensgeschicke laut genug, mit wem er hier zu thun hat. *) Je ungesuchter, je mehr gelegentlich, und je weniger studirt die Nachweisungen sind, desto besser sind sie und von desto nachhaltigerer und andauernder Wirkung.

Man knüpfe also die erste religiöse Vorstellung des taubstummen Kindes an irgend einen Auftritt in der Natur oder einen Vorfall im Leben an, der geeignet wäre, ihn in eine ganz besondere, heilige, feierliche Stimmung zu versetzen, und weise ihn, indem er den großen Unbekannten ahnt und sucht, mit ehrfurchtsvoller Miene nach Oben. Es kommt hier ganz vorzüglich darauf an, daß man bei der sich darbietenden Gelegenheit das kindliche Gemüth von dem Sichtbaren, Beschränkten auf das Unsichtbare, Unendliche und Ewige, von der Liebe und liebevollen Fürsorge der Aeltern auf Gott, der die Liebe selbst und der Vater aller Menschenkinder ist, von den Werken auf den Schöpfer, von Freuden und Leiden auf den Geber alles Guten und den unsichtbaren Lenker der menschlichen Schicksale, von der That auf den Richter, von den Uebeln auf den allmächtigen Helfer und auf Jesum Christum als den Erlöser der Welt hinzulenken und das Nothwendige in dem Zufälligen, das Ewige in dem Zeitlichen, das Göttliche in dem Menschlichen, das Freie in dem Naturnothwendigen erken-

*) Ein Taubstummenlehrer, so erzählt ein Augenzeuge im Helvetischen Kalender vom Jahre 1781 (in den angehängten Abhandlungen S. 72.) führte einst seine Zöglinge früh Morgens in der Dämmerung auf eine kleine Anhöhe, um das Schauspiel des Sonnenaufganges recht zu sehen. Die Kinder standen erwartungsvoll da. Endlich kam sie, wie sie niemals ausbleibt — und zwar in vollem Glanz, wie ein Bräutigam aus seiner Kammer, wie ein Held, zu laufen ihre Bahn. Die Taubstummen standen, sahen und schwiegen mit ehrfurchtsvoller Andacht. Nur ein taubstummes Mägdlein, als der Lehrer die Absicht hatte, mit ihnen wieder heimzugehen, verneigte sich vor der Sonne, und sprach folgende Worte: Sonne, Licht, Gott, und setzte dann mit gefalteten Händen hinzu: „Ich danke mich."

nen zu lehren suche. Zu dem Ende wird von dem Taubstummenlehrer so viel religiöser Sinn vorausgesetzt, daß er mit der Anschauungweise des frommen Königs David bei irgend einer feierlichen Veranlassung darin Gott zu suchen, zu bewundern, zu loben, zu preisen und anzurufen, und sich Ihm aufs Angelegentlichste anzuempfehlen geneigt ist. Ein ehrfurchtsvoller Aufblick, eine andächtige Miene, ein frommer, sehnsuchtsvoller Seufzer sagt schon etwas mehr, als Wort, Satz und Auseinandersetzung. „Newton" sagt **Jean Paul**, „der sein Haupt entblößte, wenn der größte Name genannt wurde, wäre ohne Worte ein Religionslehrer für Kinder geworden." Nur sei man auf seiner Hut vor Affectation, religiöser Zeerei, vor fromm klingenden Phrasen, wie vor Andächtelei, Frommthuerei und Heuchelei, die dem Blicke des Taubstummen nicht so leicht entgehen könnten.

Wird diese religiöse Stimmung des Taubstummen frühzeitig geweckt, fleißig gepflegt und intensiv gestärkt, und dadurch bleibend und heimisch im Gemüthe gemacht, so geht sie über in die religiöse Denkart und Gesinnung, welche bleibt und noch nachhält, wenn sich auch die Innigkeit der Gefühle mit der fortschreitenden Entwickelung des Verstandes mehr und mehr wieder verwischt. Die Gesinnung ist mehr als das Gefühl, ist das Höchste, ist nicht bloß die höchste Freude an Gott, sondern faßt zugleich neben der Sehnsucht nach der innigsten Vereinigung mit Ihm, das eifrigste Streben in sich, durch die treuste Erfüllung Seines Willens mit Ihm Eins zu werden.

§ 45.

Beten und Andachtsstunden der Taubstummen.

Daß das Beten nicht bloß eine nützliche Zugabe zu den gottesdienstlichen Handlungen sei, vielmehr nothwendig in das Wesen der Religion gehöre, ist ein Satz, der nicht leicht bestritten werden dürfte. Es kommt aber beim Beten sehr auf die Gemüthsstimmung und den Sinn derjenigen an, welche man beten lehren wollte. Fromme Kinder lernen beinahe wie von selbst beten, und beten auch gerne und aus dem tiefsten Herzensgrunde. Unfromme, d. h. solche, welche von Gottes Güte und väterlicher Liebe, und von den Werken Seiner Barmherzigkeit nicht können gerührt werden, beten auch gar nicht, oder doch nur gezwungen.

Eine Volksschule hat mit Rücksicht darauf, daß der religiöse Sinn der jungen Leute von Haus aus gar nicht oder doch selten in rechter Weise gepflegt und genährt, im Gegentheil vom giftigen Hauch der crassesten Indifferentismus schon in seinem ersten Keimen zerknickt wird, und daß die Wirkungen der unter der Leitung eines frommen und religiös gebildeten Lehrers stehenden Schule von den viel mächtigeren, entgegenstehenden Einflüssen der

äußeren Verhältnisse, unter denen sie den größten Theil ihrer Zeit zubringen, können wieder verschlungen werden, eine äußerst schwierige Aufgabe, das Beten bei den einzelnen Schülern zu einer Herzensangelegenheit zu machen. Dagegen sind unsere Institute, denen und deren Einflüssen sie ganz übergeben sind, günstiger gestellt. Die Kinder stehen ganz unter dem Einfluß des darin herrschenden Geistes, und wenn der Geist wirklich der ächt religiöse ist, so gehört das Beten ganz zur Tagesordnung. Auch bietet das Institutsleben schon mehr Gelegenheit und Veranlassung dar, auf Gott hinzuweisen, Ihm unsere Angelegenheiten und Wünsche vorzutragen, und uns Ihm zu empfehlen. In der That muß man den Taubstummen nachrühmen, daß sie gerne und innig beten, und es wäre eine arge Versündigung, ja ein Frevel an ihrer Einfalt, Unschuld und Frömmigkeit, wenn man sie nicht beten lehren wollte. Der Blick gen Himmel, das Falten der Hände, der geheime Seufzer verbunden mit der stillen Sehnsucht des Herzens: dies sind die ersten Gebetsäußerungen des Taubstummen und man gönne ihm gerne diese stumme, lautlose Sprache, weil sie ein natürlicher und wahrer Ausdruck des Herzens und der Empfindungen ist. Es ist hehr, was er fühlt und denkt, und darum unaussprechlich, und was man so rein und so innig fühlt, alles Himmlische und Hehre kennt keine Sprache, findet keine Worte. Man sähe es daher auch gerne, wenn der Taubstumme sich zu seinem Gott in Geberdenzeichen wendet, und es würde auch mehr vom Eindruck sein, wenn der Lehrer in derselben Weise betet. Worte finden erst später ihren Platz, aber dann müssen dieselben eben so simpel, als einfältig und herzlich sein, als kämen sie aus dem eigenen Herzen des Lehrers. Für die Religionsclassen muß eine Sammlung von zweckmäßig eingerichteten Gebeten veranstaltet werden, welche auch noch für das Leben der entlassenen Zöglinge einigen Werth haben könnten. Im Allgemeinen wird die Schule regelmäßig mit Beten begonnen und beschlossen, so weit es thunlich ist. Eben so ermahne und erinnere man die Kinder geflissentlich beim Aufstehen und Niederlegen und bei Tische zu beten. Gleichfalls vergesse man bei Gelegenheit außerordentlicher Ereignisse und Lebensvorfälle nicht, das Gemüth der Kinder zu Gott zu erheben.

Wenn übrigens der Lehrer selbst in mimischen Zeichen betet, so entnimmt dies schon von vorn herein den jungen Leuten die Meinung, als könnte das Beten doch nichts nützen, weil Gott es ja nicht verstände. *)

---

*) Als man die taubstummen Kinder ermahnte, vor Schlafengehen doch erst zu beten, entgegnete der siebenjährige H. V. mit betrübter Miene, daß ihm sein Beten nichts helfen, der liebe Gott könne es ja nicht

Indessen ist das Beten an dem rechten Platz, wenn in der Schule, in dem ganzen Institute ein religiöser Geist vorherrscht. Unter andern Umständen würde das Beten nur halb seinen Zweck erfüllen, und die Kinder höchstens plappern lernen, oder doch nur gezwungen und fast mit Widerwillen beten.

Was die Haltung der sonntägigen Andachtsübungen im Institute betrifft, so können dieselben unter der Voraussetzung, daß die Schule und das ganze Institut auf dem rechten Boden, d. h. auf dem Boden ächter Religiosität, steht, ihren Einfluß bewahrheiten. Wo der organische Zusammenhang zwischen der Schule und Kirche fehlt; wo sogar religiöser Indifferentismus oder der Geist der Frivolität spukt: da würde mehr der Scheinheiligkeit und Heuchelei Thor und Thür geöffnet werden; dann blieben die gottesdienstlichen Handlungen lieber ganz weg.

Wo ein frühzeitiger Grund der Religiosität gelegt ist; wo die Kinder von vorn herein Gott loben, Gott danken, Gott fürchten und lieben lernen: da hören sie auch gerne mehr von Ihm, und nehmen wie aus eigenem Antriebe Theil an den gottesdienstlichen Handlungen. Wenn nun auch die Andachtsübungen mehr für die befähigten Zöglinge und für die bereits confirmirten, und in dem Orte des Instituts sich aufhaltenden Taubstummen gehalten werden könnten, so dürften doch nach unserer Meinung die kleineren von der Theilnahme nicht ganz ausgeschlossen werden. Vermögen sie auch den Vortrag nicht ganz zu fassen, so wird doch durch den ganzen Act des Redners, und durch den Blick der von Ehrfurcht und Andacht ergriffenen Versammlung schon frühe nicht bloß die Ahnung, sondern auch Ideen und Gefühle erweckt, welche dem nachmaligen Religionsunterrichte sehr zu Statten kommen.

Versteht der Lehrer seinem Vortrage nicht bloß Würde und Wärme angedeihen zu lassen, sondern auch den Gegenstand der eigenthümlichen Anschauungs- und Denkweise seiner Schüler anzupassen, so muß der Vortrag nicht bloß die Aufmerksamkeit derselben fesseln, sondern auch ihr religiöses Bewußtsein mehr auflichten, und ihr Interesse an solchen Dingen mehr aufwärmen. Wir unserer Seits ziehen die Einkleidung in die Mimik weit vor, weil die abstrakten Wahrheiten auf die Weise den Taubstummen nicht nur einleuchtender gemacht, sondern auch ihnen besser und eindringlicher ans Herz gelegt werden können. Die Worte, von

hören, weil er seine Gedanken und Empfindungen ihm nicht in Worten vortragen könne. Groß war aber sein Erstaunen und seine Freude, als man ihm versicherte: Gott, der uns Ohr, Auge, Mund und Herz gegeben habe, wisse auch unser stilles Denken, er verstehe selbst die Zeichen des Taubstummen, er höre und sehe das von ihm ausgesprochene, auch selbst das noch nicht ausgesprochene Wort auf der Zunge und kenne auch die geheimsten Empfindungen der Seele.

denen der Vortrag zuweilen begleitet wird, dienen nur dazu, eine bereits einleuchtend gemachte Wahrheit dem Gedächtniß und dem Sinne fester einzuprägen. Wer das Verhältniß umkehrt, und den Kindern den Gegenstand mittelst der Rede vermitteln will, ist von der Selbsttäuschung befangen, indem die Worte, wenn sie nicht allein wahrhaft erleuchten, sondern auch erbauen sollen, bei den Taubstummen, die sie nur mühsam mit dem Gesicht und Verstande auffassen, selten ihre Wirkung erreichen. Auch schon darum, weil der Ausdruck mehr dem Sprachbedürfnisse der einzelnen Schüler abgemessen werden muß, gestattet er dem Redner eben so wenig in die Tiefe des Gegenstandes einzugehen, als mit Begeisterung und mit Wärme zu sprechen.

Sehr zu wünschen wäre es, daß, um den Eindruck solcher gottesdienstlichen Handlungen zu erhöhen, für dieselben ein eigener, dazu eingerichteter Saal in allen großen Instituten gewidmet werden möge, wie es mit manchen katholischen Instituten, als in Paris, Wien, Prag u. s. w. der Fall ist. *)

§ 46.

Begründung des Gehorsams.

„Zum Charakter eines Kindes gehört vor allen Dingen Gehorsam."

Immanuel Kant.

Je geringer die Fähigkeit des Taubstummen ist, sich selbst zu leiten, um desto mehr fühlt er auch das Bedürfniß, sich von Andern, die ihm näher und über ihm stehen, leiten zu lassen, und hier liegt schon die Forderung an ihn mit, daß er seinen Vorgesetzten willig und folgsam sein, und ihnen mit kindlichem Gehorsam entgegenkommen müsse. Ohnehin ist es ja eben die Ordnung der Natur, daß wer noch nicht befähigt ist, sich der Autorität seiner eigenen Vernunft unterzuordnen, sich Denjenigen zu fügen hat, welche darüber zu wachen haben, daß das Ansehen der Vernunft überall aufrecht gehalten werde. Man kann übrigens von den Taubstummen am wenigsten erwarten, daß sie das Gute bloß um der Pflicht oder vielmehr um Gottes willen würden ausüben, weil sie überall viel weniger der sinnlichen Motive der Furcht und Hoffnung, des Lohnes und der Strafe entbehren können. Bei ihrem überwiegenden sinnlichen Hang, bei ihrem launenhaften und eigenwilligen Wesen muß ihr Lehrer bei ihnen um so mehr sein

---

*) Im August 1852 wohnte ich in Kopenhagen in dem dortigen Taubstummeninstitute einem Gottesdienste bei, welcher von dem ersten Lehrer, selbst einem Theologen, auf einer, mit Sammt und goldenen Umfassung mit einem Kreuz gezierten Kanzel stehend, im Schmuck des vollen Ornats gehalten wurde. Der würdige Pastor Heiberg sprach in einer sehr lebendigen Geberdensprache, unterstützt von einer ausdrucksvollen Miene über das Evangelium Luc. 16, 1—9.

Ansehen und seine Autorität zu behaupten wissen, muß sie sich ganz unterwürfig machen. Durch eine weise geleitete Unterwürfigkeit kann es ihm am besten gelingen, die taubstummen Kinder von den Banden und Stricken der Sinnlichkeit zu erlösen, und sie zur Selbstbeherrschung zu gewöhnen; der Gehorsam ist die erste nothwendige und heilsame Zucht der Seele, welche sie sich anzueignen haben, um sich selbst den Weg zu ihrer eigenen Vernunft zu bahnen. Wer schon ein Gesetz über sich anerkennt, wird auch schon bald das eigene innere Gesetz anerkennen oder mit anderen Worten Gott aus eigenem freien Willen gehorchen lernen. Wer sich hingegen auch in das leichteste Joch der äußeren Nothwendigkeit nicht zu fügen weiß, büßt damit zugleich die moralische Kraft, d. h. das Vermögen der Selbstbeherrschung ein. Gehorsam ist also die erste nothwendige Tugend, die man bei den taubstummen Kindern zu erzielen, und die erste moralische Kraft, die man ihnen zu entwickeln hat. Ja, der Gehorsam steht gewissermaßen mit der Religion in inniger Beziehung. Lernt das taubstumme Kind schon frühe die Autorität seines Lehrers nicht bloß erkennen, sondern auch thatsächlich respectiren, so überträgt es diese Gesinnung auch bald auf Gott, den er in Allem repräsentirt. Es kommt dabei freilich sehr viel auf die Persönlichkeit des Lehrers an, und namentlich darauf, ob er die Autorität im vollen Sinne des Wortes besitze, und ob er durch seine eigene innere Würde und die religiöse Weise dieselbe Gesinnung der Kinder gegen ihn auf Gott zu überleiten verstehe. Liegt es weniger in dem Vermögen des Lehrers, einen solchen Gehorsam einzuleiten, so muß er sich doch auf jeden Fall angelegen sein lassen, daß die Kinder sich dennoch seinem Willen unterwerfen, um wo möglich die Unordnung, Widersetzlichkeiten, und die Willkührlichkeiten und andere böse Dinge, zu zügeln, welche sich so leicht in große Institute einschleichen können. Auch würde der Unterricht nicht so viel Störung von der Seite der Schüler erleiden, wenn sie durch den Einfluß des Lehrers besser im Zaume gehalten werden würden. Freilich würde sich der Lehrer auf seinen Stock stützen können, um Alles im rechten Geleise zu erhalten, aber die Schläge, wenn sie nicht von eigener Autorität des Lehrers unterstützt werden, erzeugen bei den Schülern im Allgemeinen noch bedenklichere moralische Symptome, und namentlich den Oppositionsgeist und Insubordination der einzelnen. Eigentlich soll sich jeder Taubstummenlehrer mehr Glück wünschen, wenn er durch einen Wink oder durch bloße Erinnerungen die Schülerwelt zu lenken und zu leiten vermag, als wenn er das Strafinstrument geschickt zu handhaben versteht.

Die Art und Weise aber, wie der Gehorsam bei den taubstummen Kindern könne hergestellt werden, lehrt die Disciplin, wovon später die Rede sein wird. (vide § 88.)

II. Behandlung des Taubstummen auf der zweiten Bildungsstufe oder auf der Stufe der Verständigkeit. (Mittlere Classe der Schule.)

§ 47.

Allgemeine Aufgabe.

Jetzt macht sich mehr als je das geistige Sein des Kindes oder das Streben nach Begriffen und den Formen des Wissens geltend. Was es schon weiß, will es jetzt genauer erkennen lernen, will unter der Form eines Begriffes fassen. Es werden die einzelnen concreten Vorstellungen zu allgemeineren und abstrakten Begriffen verarbeitet, und aus den einzelnen Thatsachen, Erscheinungen und Beispielen allgemeine Sätze, Regeln und Grundsätze abgezogen. Nachdem das taubstumme Kind z. B. schon weiß, daß es unrecht sei, zu stehlen, zu lügen, zu morden, fragt es jetzt, was denn Recht und Unrecht, Tugend und Laster, was die Pflicht eigentlich bedeuten, und forscht nach den bestimmteren Zeichen für diese Begriffe. Dadurch kommt in das Chaos der mannichfachen, durch die Anschauung gewonnenen Vorstellungen, Begriffe und Ideen mehr Ordnung und der nothwendige Zusammenhang, und die Ideen beginnen an Klarheit, Deutlichkeit und Bestimmtheit zu gewinnen. Damit tritt auch das Wort in seiner Gestalt und Form immer klarer heraus und wird nun ein besonderer Gegenstand des Unterrichts. Der moralische Ideenkreis erweitert und klärt sich immer mehr auf, und die dergestalt entwickelten Ideen üben nun auch den glücklichsten Einfluß auf das Begehrungsvermögen und den Willen. Schon jetzt erscheint den Kindern Alles in einem andern Lichte, und sie untersagen sich Manches, was sie sich bisher erlaubt haben; sie wissen schon auf ihrer Hut vor Schaden zu sein, und aus einer Sache den großtmöglichsten Vortheil zu ziehen. Sie streben eifriger nach Erkenntniß und lernen mit mehr Lust und Liebe. Schon jetzt befleißigen sie sich auch der dankbaren Anerkennung der Mühen, die auf ihre Bildung verwandt sind, wie der Vergeltung jedes genossenen Gutes. Der Knabe legt mehr Werth auf Kenntnisse, Geschicklichkeiten und Fertigkeiten, das Mädchen hingegen auf industriellen Fleiß. Mancher Knabe riß sich schon durch die Macht des Begriffes von manchen liebgewonnenen Gewohnheiten los, und das Mädchen fängt an die Zucht und Keuschheit als eine schöne Zierde ihres Geschlechts zu erkennen. Wenn die kleineren Taubstummen ein Leckerbissen oder eine Drohung folgsam macht, so äußert auf den Knaben und das Mädchen schon Lob und Tadel des Lehrers mehr Einfluß.

Aber auch auf dieser Stufe können sich unsere jungen Leute von materiellen Interessen noch nicht ganz losreißen. Bei Allem, was sie thun, bringen sie meist ihren eigenen Vortheil mit in die Wageschale. So muß z. B. der Fleiß ihnen Ehre, Ruhm, Ansehen und Geld bringen, und die Tugend ihnen die Liebe, Achtung und das Vertrauen ihrer Lehrer und Mitmenschen verschaffen. An die Stelle der bloß sinnlichen Genüsse erwachen ganz neue, unbekannte Wünsche, Neigungen, eigene Hoffnungen und Bestrebungen. Besonders mächtig regen sich in ihrer Seele auf der einen Seite der **Ehrtrieb**, der nicht selten in Eitelkeit, Eigendünkel und Ehrgeiz übergeht, und auf der andern Seite der **Trieb nach Besitz**, der wieder leicht in Eigennutz, Selbstsucht, Habsucht und Geiz ausartet.

Das Hauptstreben des Lehrers auf dieser Bildungsstufe des Schülers muß daher zunächst auf die Entwickelung des Begriffs- und Abstraktionsvermögens, wie auch des Sprachvermögens der Kinder*) gerichtet sein. Das Wissen wird nun in gewisse Fächer geordnet, und der bisherige Anschauungsunterricht macht dem Realunterrichte Platz. Der Unterricht in der biblischen Geschichte geht über in einen eigentlichen Religionsunterricht. Nächstdem muß der Lehrer Sorge dafür tragen, daß die Triebfedern der Selbstliebe, die von dem Schöpfer gewiß aus weisen Ansichten in die Brust des Menschen eingepflanzt sind, und die sich in dieser Zeit mächtiger als je regen, nicht in Mißstimmung gerathen, sondern die Richtung auf das wahrhaft Schöne, Gute und Edle nehmen. Diesen mächtigen Beweggründen des Lebens und Handelns gegenüber muß das sittlich religiöse Interesse durch lichtvollere Gründe intensiv verstärkt werden.

Das Kind muß in einem Alter zwischen **10** und **14** Jahren stehen, und der Cursus dauert über 4 Jahre.

§ 48.

Beförderung des Nachdenkens.

Das taubstumme Kind weiß jetzt schon Manches theils durch eigenes Wahrnehmen, Bemerken und Beobachten, theils durch eigenes Nachdenken, theils vorzüglich auf Autorität seines Lehrers, aber Alles nur bunt und durch und in einander, ohne Zusammenhang und ohne Bewußtsein der Gründe. Jetzt gilt es, daß es mit Bewußtsein denken und sprechen lerne. Man begnüge sich nun nicht mehr mit den zufälligen Ideenverknüpfungen des Lehrlings, sondern sehe überall darauf, daß er in bestimmter Reihen-

*) Der Sprachunterricht ist einem späteren Abschnitte dieses Werkes vorbehalten.

folge und Form der Begriffe denke, daß er der Sache, über die er ein Urtheil fällt, ganz inne sei, und von den vorliegenden Fällen die richtigen Folgerungen ziehe. Er soll die Merkmale oder Theile der Begriffe klar fassen und die Theilvorstellungen von der Vorstellung unterscheiden lernen. Zu dem Ende muß er die Sache oder den Gegenstand, um welchen es sich handelt, so viel wie möglich aus allen Seiten und aus einem allgemeinen Gesichtspunkte betrachten, und die Theile an dem Ganzen. Handelt es sich um eine abstrakte Erkenntniß oder um eine übersinnliche Wahrheit, so lege sich der Lehrer auf anregende Fragen, zergliedere und analysire den Begriff. Jetzt docire der Lehrer dem Lehrlinge weniger, als sonst, lasse ihn dagegen mehr selbst denken und durch eigenes Nachdenken herausbringen und gebe ihm häufiger Arbeiten auf, welche die eigene Anstrengung seiner Denkkraft erfordern. Er berichtige nicht sogleich, was der Lehrling durch genauere Aufmerksamkeit und durch anhaltendes Denken selbst verbessern kann. Da der Flattergeist bei den Taubstummen noch häufiger ist, als bei andern Kindern, so kann bei ihnen der Lehrgegenstand nicht fest genug gehalten werden, ohne daß man dabei jedoch in ermüdende und erschlaffende Formen oder in eine Weise verfalle, daß auch die höchste Scharfsichtigkeit nichts mehr davon aufzufinden vermag, was des Denkens fähig wäre. Der natürliche, gesunde Menschenverstand der Kinder widerstrebt gegen solche, freilich lückenlose Reihenfolgen der Begriffe mit ihrer Einförmigkeit und Eintönigkeit, sie sind eher dazu gemacht, den Unterricht in einen reinen, todten Mechanismus zu verwandeln und die Seele einzuschläfern. Man übe das Denken des Taubstummen mehr auf dem praktischen Wege, übe ihn das Allgemeine auf das Besondere, und die Begriffe auf die einzelnen, vorkommenden concreten Fälle anzuwenden, und lasse ihn die Vorurtheile und Irrthümer des gemeinen Verstandes auf dem Wege der Anschauung und des Lebens finden. Man übe seinen Beobachtungssinn, seinen Verstand und seine Beurtheilungskraft durch fleißige Führung von Tagebüchern, worin sie Rechenschaft von dem, was sie gesehen, beobachtet und überdacht haben, geben; man lehre sie die versteckten Aehnlichkeiten und Unähnlichkeiten aufsuchen, und den Zusammenhang von Grund und Folge auch in den verwickeltesten Fällen erkennen.

Je besser von Anfange an für den Ideenvorrath der Schüler gesorgt wird, desto leichter und besser geht auch das Denken und das Auffassen der Begriffe vor sich, wie ebenfalls das Darstellen.

Der Lehrer vergesse aber nicht, wen er vor sich hat, daß er nur mit Subjekten zu thun hat, die mehr in pantomimischen Zeichen als in Worten denken, denen also keine logische Gewandtheit und Dialektik und großer Scharfsinn zugemuthet werden kann. Er entwickele daher seinen Schülern mehr **den gesunden Men-**

schenverstand als **ein logisches Talent.** Der Taubstumme, als ein solcher, kann weniger à priori als à posteriori darthun. Er darf sich nur auf die Thatsachen der Anschauung und seines innern Bewußtseins, auf die Erfahrung und auf das Sanscrit seines Herzens beziehen. Er darf überall nur **beobachten** und nur **Beobachtetes** recht begreifen lernen. Der Taubstumme soll höchstens nur des inneren, nothwendigen Zusammenhangs zwischen Begriff und Sache, zwischen Zeichen und dem Bezeichneten sich klar, deutlich und bestimmt bewußt sein, und die Wahrheit erforderlichen Falls auf die Data zurückführen können. Die Pflicht und Religion z. B. klären sich ihm besser durch die Beispiele und Thatsachen aus dem Leben und dem unmittelbaren Sein auf, als durch Reflexion und durch weit geführte Raisonnemente. Die Sprache wird mehr praktisch als grammatisch eingeleitet. Selbst die dem Taubstummen eigene Schreibart darf nicht in allgemeine, bestimmte Formen, die ihm immer zu hoch stehen, eingezwängt werden.

Wichtiger und nothwendiger noch als die logische Genauigkeit, die Feinheit und Schärfe der Begriffe, und die Bestimmtheit und Abgemessenheit des Ausdruckes ist und bleibt für die Taubstummen im Allgemeinen ein gesundes, richtiges Urtheil, praktisches Denken, lebendiger Sinn für Wahrheit, besonnener, geweckter Geist, vernünftige Ideen, feiner geübter Beobachtungssinn, geübter Geschmack, lebendiges Gefühl für das Schöne, Gute und Wahre. Eigene, unmittelbar aus dem Leben geschöpfte, und durch Erfahrung und Vernunft geläuterte Ideen üben auch den mehrsten Einfluß, und nur ein, in den Tiefen religiös-moralischer Anschauung wurzelnder Geist arbeitet sich leichter aus dem Labyrinth des Lebens heraus, wo uns der abstrakte Verstand nicht selten im Stich läßt. Wenn die armen Geschöpfe auch nicht überall mit ihren moralischen Begriffen hindurchzudringen vermögen, sollen sie sich doch mit ihrem richtigen Gefühl, mit ihrem praktischen Sinne und ihrem geläuterten Geschmack so viel Tugend und Religion entwickeln, als die Hoffnung eines glücklicheren Daseins in diesem und jenem Leben dadurch gesichert werden kann. Uebrigens ist alles Erkennen und Wissen unsicher, schwankend und wirkungslos, das nicht innerlich aufgenommen, das nicht in dem Gemüthe, und in religiöser Anschauung gewurzelt ist, und jede Aufklärung des Verstandes hat nur insofern den Werth, als sie auf den Charakter zurückfließt, das Herz veredelt, und den Willen bewegt und bessert.

§ 49.

Läuterung und Befestigung des moralisch-religiösen Sinnes.

Wenn es sich auf der untersten Stufe mehr darum handelt, die noch schlummernden moralischen und religiösen Ideen zu wecken;

wenn hier mehr die Eindrücke und Gefühle, die Ermahnungen und Warnungen den Impuls zum moralisch-religiösen Verhalten geben: so muß hier auf der Mittelstufe das erwachte Bewußtsein den Kindern mehr und zum näheren Verständnisse gebracht werden. Das moralisch-religiöse Interesse muß im Grade gestärkt und erhöht werden, als jetzt durch die Verstandesrichtung neue noch stärkere materiellen Interessen das Streben der Kinder in Bewegung setzen. Jetzt müssen die Taubstummen dahin gebracht werden, daß sie nicht bloß das Angenehme, auch das Nützliche von dem absolut Guten, und nicht bloß das Unangenehme, auch das Schädliche von dem absolut Bösen unterscheiden, und die edleren Motive von den minder edlen absondern. Man setze dem kalt calculirenden Verstande das besonnene Urtheil der Vernunft und Religion entgegen, und gebe den allmählig erwachenden, neuen Trieben, die feste Richtung, d. h. die Richtung auf das, was dem Menschen allein Ehre, Glück und Segen bringt. Indeß da dem Taubstummen auf dieser Stufe höchstens die Prognosis des absoluten moralischen Princips zugestanden werden kann, so kann der Versuch mit andern minder edlen Beweggründen für sein Verhalten nicht als unstatthaft erscheinen. Man suche wenigstens mit denjenigen Motiven bei ihm durchzukommen, die mit den Trieben der Selbstliebe und Selbstvervollkommnung in mehr oder weniger Verbindung stehen. Wo die Sinnlichkeit früherer Jahre noch nicht ganz abgestreift ist, kann derselben auch durch keine besseren Mittel gesteuert werden, es sind, diese Motive, wenigstens Wächter und Hort der sittlichen und religiösen Interessen in diesen für die Unschuld gefahrvollen Jahren.

Hier mache man die Taubstummen nemlich mit denjenigen Folgen der Gesinnungen und Handlungen bekannt, die mehr oder weniger in ihr eigenes Wohl einfließen, oder die ihr wahrhaftes Glück begründen oder untergraben können. So würde z. B. Anstrengung und Fleiß ihre eigenen Körper- und Geisteskräfte erstärken; der Müssiggang ist aller Laster Anfang; Sünde verpestet die Gesundheit des Leibes und der Seele; Selbstsucht vergällt die schönen Triebe des Herzens; Mäßigkeit und Zucht bewirkt und erhöht die Lust und Liebe zu allem Guten und Schönen; Ausschweifung ist Mutter alles Elendes; Betrug und Ungerechtigkeit sind Zeichen der Lieblosigkeit und Selbstsucht; Grausamkeit ist ein Beweis des bösen Herzens; Liebe, Achtung und Vertrauen verschönern das Wechselverhältniß; Muth und Geduld überwindet auch die größten Schwierigkeiten und Hindernisse; Tugend verschönert das Leben und erleichtert die pflichtmäßige Anstrengung; Bescheidenheit ist das schönste Kleid; Ehrlichkeit währt am längsten; ein gutes Gewissen ist ein sanftes Kissen; wer Gutes thut, hat frohen Muth; Fleiß erwirbt Verstand, Amt und Ehre; Geiz

macht ein Herz zu Stein und Erz, unrecht Gut gedeiht nicht; der Faule und Unwissende bleibt unversorgt u. s. w. Was aber das Vornehmste ist, ist der Lehrer suche den Kindern das Gute als von Gott geboten und das Böse als von ihm verboten darzustellen, und der Pflicht die hohe Weihe der Religion zu geben; er wird dann mit Sicherheit hoffen können,, daß die öftere Erinnerung an Gott, dessen Wohlgefallen ihnen über Alles geht, und dessen Mißfallen sie so sehr fürchten, einen dauerhaften Eindruck der Hochachtung auf der einen, und des Abscheues auf der andern Seite zurücklassen werde, und daß schon allein die bloße Gewöhnung, die Handlungen wiederholt als beifalls- oder tadelnswerth anzusehen, im künftigen Lebenswandel eine gute Grundlage zur rechten Gottesfurcht bilden würde, wenn der Taubstumme auch gleich bisdahin das Sittengesetz nicht in seinem ganzen Umfange und in seiner ganzen Schärfe aufzufassen im Stande ist. Auf jeden Fall muß die Religion der Kern und Stern der moralischen Anschauung des Taubstummen sein, und je früher und besser die religiösen Sympathien desselben gepflegt und genährt werden, desto größer würde auch das geistige Empfängniß desselben für die sittlichen Wahrheiten sein, und desto größer und nachhaltiger der Eindruck der Ermahnungen. Der Lehrer erkläre und verdeutliche dem Taubstummen sein wahres Verhältniß zu und mit Gott, und wie er Ihm, als mit Ihm in kindlicher Beziehung stehend, auch Liebe, Ehrfurcht, Vertrauen, Gehorsam und Dankbarkeit schuldig ist, und lehre ihn, seine größte Ehre nur in treue Haltung Seiner Gebote zu setzen. Der Schüler steht jetzt auf dem Punkte, daß er in Allem den Fingerzeig Gottes, in den Lebensereignissen, Schicksalen, in den großen, wie kleinen Begebenheiten, in den Völkergeschicken die Vorsehung erkennen und Ihn anbetend und preisend verehren lernen kann; daß sich ihm in Allem der Segen Gottes oder dessen Strafen offenbaren können, der ja die Natur so eingerichtet hat, daß überall ein Wohl oder Weh unmittelbar auf die Handlungen folgt. Er wird nun einsehen, daß Nichts auf Erden und im Himmel ohne Seine Zulassung geschieht, daß auch „kein Sperling ohne Seinen Willen vom Dache fällt," daß er darum im Unglück nichts destoweniger sein Vertrauen zu Ihm zu bewahren, und die noch so harten Schläge des Schicksals durch die Vorstellung, daß alle Schickungen weise seien und des Menschen wahres Glück befördern, mit Muth und Standhaftigkeit zu ertragen hat. Es muß ihm je länger je mehr klar werden, daß „mit unserer Macht nichts gethan sei, ohne Den, der das Wollen und Vollbringen giebt, daß unserm schwachen Vermögen nichts gelingen könne, ohne frommes Seufzen und Bitten, ohne Gebet, Danksagung und Fürbitte.

Was je keine menschliche Weisheit, keine Vernunft uns lehren

kann, das soll uns das Wort Gottes lehren, nemlich unsere innere Verwerflichkeit, unsere Sündhaftigkeit. Auch bei den Taubstummen muß durch den Einfluß des Wortes Gottes je länger je mehr das Gefühl der Erlösungsbedürftigkeit angefacht werden, und dadurch daß sie Ihn, den Gottessohn ganz in sich aufnehmen, können sie erst die sittliche Reinheit und die numerische Kraft erlangen. Durch Mitwirkung des heiligen Geistes können sie sehr bald in Ihm ihren Versöhner und Vermittler bei Gott erkennen lernen, und durch das Evangelium auch am besten im Bewußtsein ihres Sündenelends und ihres „verdammten und verlorenen" Zustandes wieder aufgerichtet und getröstet werden. Was ihnen hier an Intelligenz abgeht, kann ihnen zum Theil durch die größere Innigkeit, Tiefe und Klarheit des Gemüths ersetzt werden. Man hat hier nur darauf zu sehen, daß der gesunde fromme Sinn der taubstummen Kinder nicht eitlem, hohlen Raisonnementen oder der Klügelei weiche, oder der Last zu weitgehender Begriffsentwickelungen unterliege.

§ 50.

Leitung und Lenkung des Ehrgefühls.

Es ist eine weise Einrichtung der Natur, daß der Mensch mit einer gewissen Dosis von Ehrgefühl auf den Schauplatz des Lebens tritt, indem er nur so zu kraftvollerem Streben und Wirken angespornt werden, oder doch wenigstens vor so manchen Schwächen und Blössen auf seiner Hut sein kann. Was für eine Vorstellung man sich auch immerhin von der Ehre machen mag, die bloße Idee, es bringt uns Ehre, setzt uns schon in den Stand, alle unsere Kräfte aufzubieten, um das fast unerreichbare Ziel doch einigermaßen zu erreichen; durch sie ebnet sich der Mensch auch die größten Hindernisse und Schwierigkeiten, die sich etwa seinem Streben oder Unternehmen, oder einem gemeinnützigen Wirken entgegensetzen; durch sie hält er auch die ungezähmtesten Begierden und Leidenschafen im Zaum, und stellt dadurch das, durch die Uebermacht der Sinnlichkeit gebrochene Gleichgewicht der Vernunft wieder her; durch sie wäre er schon im Stande, selbst die Reizungen der Temperamente zu beschwichtigen. Auch in gewissen Fällen, wo dem Menschen die Vernunft selbst, d. h. das klare Bewußtsein der sittlichen Gründe einigermaßen zu Gebote steht, kann er doch des mächtigen Hebels des Ehrtriebes nicht gut ganz entbehren; bei dem großen Haufen, und bei den niederen Ständen, deren Vernunft weniger angebaut ist, vertritt er gewissermaßen die Stelle des moralischen Prinzips. Auch sicher setzt der männliche Charakter eben so sehr das Ehrgefühl, als die Anmuth und Liebenswürdigkeit des weiblichen Geschlechts das

Schamgefühl voraus, und es stände schlimm um die Männer und das schöne Geschlecht, wenn sie weniger empfänglich für solche Ideen der Ehre wären. Fast mögte man auch behaupten, daß es nicht so schlimm in der Welt gewesen wäre, wenn der Ehrtrieb, und namentlich das Schamgefühl besser cultivirt wäre, indem der Mensch dadurch mehr in die nothwendigen Schranken zurückgetreten wäre. Wahrlich ein Mann von wahrem Ehrgefühl würde an so Vieles, was die Welt für feine gute Sitten ansieht, Anstoß nehmen. Befiehlt doch selbst die Religion, Sorge wenigstens für den guten Namen zu tragen.

Wie wichtig ist also der Ehrtrieb für die Bildung des Geistes und Charakters! Nur muß er gehörig geleitet werden, und vor allen Dingen auf das gerichtet sein, was wahrhaft Ehre bringt, auf das wahrhaft Edle, Schöne und Gute. Es giebt leider! sehr viele Menschen, welche ihre Ehre einseitig in geringfügige Dinge setzen, und die, wie von solchen Ideen besessen, sich in allerlei Extravaganzen gefallen. Hört man doch so manche Menschen die Heldenthat des Trunkes rühmen; macht sich ein Anderer eine Ehre daraus, gut zu essen oder in der Liebe auszuschweifen u. s. w.

Auch der Taubstumme besitzt in der Regel viel Ehrgefühl und Ehrgeiz, und legt ein überaus großes Gewicht auf das Urtheil oder die Meinung Anderer von ihm, und eben darin liegt die moralische Macht des Ehrtriebes für solche Menschen. Besonders gelegen ist ihm an dem Urtheil seines Lehrers; wenn derselbe einen entschiedenen Einfluß auf ihn hat, und übrigens ein guter, wohldenkender Mann ist, welchem das Wohl seiner Schüler wirklich am Herzen liegt, so kann er schon allein durch einen Urtheilsspruch seine Schüler vom bösen Wege ablenken, und sie für sein Interesse gewinnen. Er darf nur sagen, was wirklich zu loben oder zu tadeln wäre, was beifallswerth oder nicht ist, so bieten sie schon alle Kräfte auf, ihn zu befriedigen. Sei er nur unpartheiisch und unbestechlich in seinem Urtheil, und lege er auf die Dinge weiter keinen Werth, als sie wirklich haben. Durch die öftere Wiederholung seiner Urtheile über Dinge, und Verhältnisse gewöhnen sich die Kinder auch allmählig eine andere Denk- und Sinnesart an und können auch die, den Kindern mehr oder weniger anklebenden Fehler der Eitelkeit, und des zu weit gehenden Ehrgeizes auf die Weise nach und nach unterdrückt werden.

Aber es ist auch nicht zu übersehen, daß der Taubstumme, um in allem Guten und Nützlichen vorzuschreiten, einer größeren Portion des Ehrtriebes bedarf, weil er hier verhältnißmäßig mit größeren Schwierigkeiten zu kämpfen hat. Der Lehrer kann daher mit ihm stärkerer Reizmittel nicht gut entbehren. Indeß hat man darauf zu sehen, ob man mit geringeren Mitteln, etwa mit bloßem Lob und Tadel schon auskommen könne. Eigentlich soll auch den Taub-

stummen nichts mehr gelegen sein, als an Zufriedenheit, Liebe und Achtung, an Beifallsbezeugungen ihrer Lehrer. Aber selbst mit Lob und Tadel kann man nicht sparsam genug sein. Alles muß sein Maaß haben. Wer Nichts verbrochen hat, besitzt auch Achtung und Zutrauen des Lehrers; wer aber dazu das regste Streben, immer besser und geschickter zu werden, an den Tag gelegt, ist auch der besonderen Aufmerksamkeit seines Lehrers werth, das Gegentheil davon, d. h. die allgemeine Lauheit wird mit kalter Begegnung, und endlich mit Zurücksetzung und im höchsten Grade mit offenbarer Verachtung bestraft. Diese Vorsichtsmaßregeln sind äußerst nothwendig, denn der Taubstumme bildet sich auf die noch so geringen Vorzüge, auf welche er aufmerksam gemacht wird, leicht viel zu viel ein, wird eitel, aufgeblasen. Es giebt außer Taubstummen nicht leicht Menschen, die sich einbilden, sie seien schon vollkommen, oder sie wissen oder können schon mehr, als Andere.

Am wenigsten brauchen die besseren, und auch besser befähigten Subjekte, die schon ohnehin in ihrem eigenen Triebe Antrieb und Aufmunterung finden, durch Reizmittel der Art angespornt zu werden. Desto mehr Noth thut es aber mit den beschränkteren, wenn man mit ihnen nicht zurückstehen will. Auch wollten wir Reizungen der Art durchaus auf die unteren und mittleren Classen beschränkt wissen. In der Regel kann man den Ehrtrieb der Kinder nur so lange benutzen, als sie noch in der Macht der Sinnlichkeit stehen, weil es unter den Umständen kein kräftigeres Gegenmittel geben könnte, und man tritt damit in dem Grade zurück, als die Kinder Beweise von Vernunft oder besserer Einsicht geben. In den beiden niederen Classen wäre z. B., um einen allgemeinen Wetteifer im Lernen herzustellen, eine Einrichtung von Ehrenplätzen am Platze. Ein Jeder bekommt nach Maßgabe seiner Leistungen auch seinen besondern Platz bei dem Lehrer; wer höheren Platz, der mehr Ehre und Aufsehen bringt, will, fühlt sich auch schon zum kraftvolleren Streben getrieben. Doch Auszeichnungen der Art ermuntern nicht bloß, bringen auch noch den Vortheil, daß auf der einen Seite, der Dünkelhafte und Eingebildete, der darum auch specifisch weniger Fleiß verwendet, sich beschämt fühlt, und am Ende sich eines Besseren besinnen wird, auf der andern Seite der Zaghafte Vertrauen zu sich selbst und Muth zu schöpfen anfängt, und selbst das Ehrgefühl des Gleichgültigsten stellt sich nach und nach her. Der angeregte Wetteifer giebt dem Lehrer zugleich Gelegenheit, tiefere Blicke in die geistigen Fähigkeiten, wie in das Streben der einzelnen Schüler zu werfen, und sie demgemäß speciell zu behandeln, er wird schon dem Schwächeren etwas mehr Muth und Vertrauen, zu seiner Kraft einzuflößen, den Vorlauten in die gehörigen Schranken

zurückzuweisen wissen. — Die obersten Classen lieben solche Schaustellungen nicht, weil sie zu sehr das Theatralische darin fühlen.

Die talentvolleren Subjekte bedürfen im Allgemeinen weniger Auszeichnungen, weil sie schon ohnehin viel Ehrgeiz besitzen. — Wer überall mit Ansprüchen hervortritt, der Stolze, Eingebildete, Ehrgeizige, muß desto mehr angeleitet werden, daß er je länger je mehr seine Fehler, Mängel und Unvollkommenheiten einzusehen anfange. Schon durch Mäßigung des unbegrenzten Ehrgeizes kann man auch dem zornmüthigen, auffahrenden Wesen der Taubstummen, deren Ehrgefühl zu leicht verletzt werden kann, einigermaßen Abbruch thun.

Große Behutsamkeit thut hier besonders Noth, indem bei manchen Kindern das Ehrgefühl leicht abgestumpft werden könnte. Schwächeren Subjekten, die durch ihre geringeren Fortschritte, dem öffentlichen Urtheile zu sehr bloßgestellt werden, und auf die Weise nach und nach das Ehrgefühl leicht einbüßen können, widme man alle mögliche Aufmerksamkeit; ihr Streben wird mit besonderem Wohlgefallen und Auszeichnung bemerkt, und ihre sonstigen, löblichen Eigenschaften geflissentlich hervorgezogen.

Uebrigens hüte man sich, Ehre und Pflicht in Eine Kategorie zu stellen, indem beide ein ganz verschiedenes Interesse haben. Die Pflicht kann eine Handlung anempfehlen, von welcher die Ehre durchaus nichts wissen wollte, und umgekehrt was die Ehre als eine der Menschheit würdige That darstellt, wird von der Pflicht durchaus verworfen, z. B. das Duelliren. Auch kann die Idee von Ehre nicht anders als schwankend sein, und mit diesen wirren Begriffen hangen die wunderlichsten Vorstellungen mancher Menschen von Freiheit und Selbstständigkeit, von Gesetz, Staat, Regierungsverfassung, Bürgerthum u. s. w. zusammen. Vorurtheile und die Macht der Gewohnheit können einen Menschen so weit bringen, daß die Ehre zur obersten Instanz gemacht wird, und alsdann will die Ehre, als das widerspenstigste Ding von der Welt der Vernunft nicht mehr untergeordnet, sondern beigeordnet sein.

(Das Uebrige ist einem späteren Abschnitte, nemlich:
Lohn und Strafe, § 91, vorbehalten.)

§ 51.

Leitung des Triebes zum Besitz und Eigenthum.

Das Streben nach Besitz und Eigenthum ist dem Menschen ein natürliches Bedürfniß, und äußert sich bei den kleinen Kindern schon sehr früh. Unleugbar hat dieser, dem Menschen so tief eingepflanzte Trieb auch sein Gutes, indem er uns zur pflichtmäßigen Anstrengung unserer Kräfte, zum Fleiß, zur Sparsamkeit, Ordnung und zur sorgfältigen Benutzung der Zeit, und zur Häus-

lichkeit ermuntert und anspornt. Schon die kleineren Kinder lernen mit ihren Sachen, die ihnen so viele Freuden machen, besser umgehen; sie heben ihre wenigen Pfenninge auf, um damit etwas Benöthigtes zu beschaffen, wo sie das Geld sonst zur Befriedigung des Gaumenkitzels vergeuden würden, sie schonen nicht minder ihre Spielzeuge wie ihre Kleider. Die größeren Kinder suchen sich selbst Etwas zu erwerben, oder helfen den Ihrigen verdienen. Die Mädchen leisten freiwillig Dienste im Hauswesen und freuen sich immer, wenn sie nützen und helfen können. Auch die nicht zu jungen und unverständigen Taubstummen bringen ihre Zeit lieber bei Arbeiten zu, die einigermaßen einbringen oder doch mal einbringen können, als daß sie sich herumtreiben oder Jagd machen. Eine solche Lust, etwas Nützliches zu lernen und Etwas zu erwerben, übt schon die Kräfte der Kleinen, und gewöhnt ihnen schon frühe die Anstrengung an, mit welcher Arbeiten aller Art und selbst das Lernen verbunden sind, sie werden zugleich vor Langeweile und Herumtreiben verwahrt, welches das Grab der sittlichen Unschuld ist.

Aber kann der Trieb, Etwas zu erwerben und zu besitzen, nicht ausarten und somit dem Charakter Gefahren drohen? Der Mensch wird durch den Reiz, der in dem Besitz vieler Sachen liegt, leicht verleitet, mehr zu haben, und zu erwerben, als es für ihn gut wäre, und daraus entwickelt sich auf der einen Seite die Habsucht, die Gewinnsucht, der Geiz, und auf der andern Seite die Selbstsucht, die Lieblosigkeit, die Mißgunst, der Neid, der Argwohn, und zu dem Allen gesellt sich im schlimmsten Falle noch die Lüsternheit nach fremdem Eigenthum, die Neigung zum Naschen, Stehlen und Betrügen. Zu geringe Achtung des Eigenthums führt aber zur Verschwendung und begünstigt die Ausschweifung und Völlerei.

Noch größer und fast unvermeidlicher sind die Gefahren aber bei den Taubstummen, die, durch ihren tiefeingewurzelten und raffinirten Egoismus veranlaßt werden könnten, mit dem Ihrigen noch genauer umzugehen. Sie sind zu sehr auf ihren eigenen Vortheil bedacht, um Anderen billige Rücksichten angedeihen lassen zu können. Hier giebt es aber kein anderes Mittel, solchen Ausartungen vorzubauen, als daß man den Kindern die von Kindesbeinen auf eingezogenen Vorurtheile von der Glückseligkeit, und namentlich die vorgefaßte Meinung, daß „ein Jeder nur das Seine suche" nehme; daß man an die Stelle einer solchen niedern Denk- und Sinnesart eine mehr liberale anbaue. Man kann ihnen in ihrer Sprache nicht oft genug sagen, daß Andere eben so sehr als sie Ansprüche machen können, daß ein Jeder seinen Theil habe, und das Seine haben müsse, um leben und zugleich froh und vergnügt leben zu können. Man setze ihnen auseinander, daß auf die pecuniären Mittel kein anderer Werth gelegt

werden könne, als daß wir damit nicht bloß uns selbst, sondern auch Anderen Nutzen und Vergnügen verschaffen können. Reichthum gebe dem Menschen keinen andern Werth, als daß er dadurch in den Stand gesetzt werden könne, seinen nothleidenden Mitmenschen zu helfen. Wer Ueberfluß hat, thut darum wohl, wenn er es mit Einem theilt, der darbt. Das Seinige mit Anderen theilen, ist eine Freude und das Wohlthun eine schöne Zierde, eine Tugend, die zugleich Gottes Wohlgefallen im hohen Grade hat. Sich selbst Ueberfluß zu sammeln und Andere dabei darben zu lassen, wäre sündlich, wäre ein großes Mißtrauen in Gottes gütige Fürsorge. Andern zu verweigern, warum sie bei ihrer Hülfsbedürftigkeit bitten, wäre ein häßlicher Fehler. Niemand schäme sich seines geringen Bruders, nicht Reichthum, allein Tugend, und Wohlthätigkeit giebt dem Menschen den Werth. Nicht Geld, nur Geschicklichkeit, Fleiß, Sparsamkeit, Rechtschaffenheit, wahre Gottesfurcht und Zufriedenheit sichert dem Menschen sein wahres Glück. Uebrigens war der reiche Krösus doch nicht glücklicher, als der arme, aber weise und tugendhafte Solon. Auch in einer Hütte wohnt wahrer Friede und Freude. Bei Gelegenheit des Anschauungsunterrichts bemühe sich der Lehrer, den Kindern die Begriffe von Glück und Unglück, Reichthum und Armuth, und von Ehre zu berichtigen, und ihnen Genügsamkeit und Zufriedenheit als das schönste Kleid des Menschen darzustellen. Sie werden ferner von vorn herein gewöhnt, das Ihrige mit Andern zu theilen, kleine Gefälligkeiten und Dienste ohne Entgeltung zu leisten, es muß ihnen selbst zur Pflicht gemacht werden, ihre Sparpfenninge zur Milderung fremder Noth herzugeben, wo sich Gelegenheit findet. Möge nur der Lehrer das erste Beispiel geben! Man gewöhne die Kinder an einander, also daß sie sich einander lieb haben, sich einander Gutes wünschen und einander wohlwollen. Wo sich ein enggeschlossener Kreis unter ihnen bildet, da kommen gewiß auch liberale Gesinnungen auf. Wahre Liebe oder Freundschaft kennt die engherzigen Rücksichten nicht; sie mäßigt und schränkt selbst die Selbstsucht ein, und läßt mehr am Mittheilen, am Geben als am Nehmen und Verlangen Freude finden. Man impfe ferner den Kindern schon frühe den Geschmack an solideren und edleren Freuden, an Naturgenüssen, und an gemeinnütziger Thätigkeit, wie auch so viel wie möglich den Gemeinsinn ein. Man entnehme ihnen die unnütze Sorge für die Zukunft, flöße ihnen Vertrauen zu ihren eigenen Kräften ein, durch welche sie sich eine einigermaßen sorgenfreie Existenz verschaffen könnten, und lehre sie vor Allem Gott vertrauen, der Keinen verläßt noch versäumt. Sehr mächtig wirkt auch das Beispiel des Lehrers, woferne er selbst weniger an sich selbst denkt, und immer bereit ist, das Seine aufzuopfern, wo er Anderen helfen und nützen kann.

Eine lebendige Darstellung der Verächtlichkeit und Häßlichkeit der schnöden Selbstsucht und Habsucht, des Geizes, Neides würde gewiß auch nicht ohne Wirkung sein.

Auf der höchsten Bildungsstufe der Schüler suche man noch durch Erweckung und Belebung wohlwollender Gesinnungen und des Gemeinsinnes, wie durch den Einfluß des Christenthums die Ueberreste des Egoismus zu tilgen.

III. Behandlung des Taubstummen auf der dritten Entwickelungsstufe oder auf der Stufe der Vernünftigkeit. (Oberste Unterrichtsclasse.)

§ 52.

Allgemeine Aufgabe.

Bis jetzt war der Unterricht bei dem Taubstummen das Leitband seines denkenden Geistes, und die Zucht, die ihn wenigstens von den Verwirrungen und Ungebührlichkeiten zurückhielt, das Gängelband seiner Gesinnungen und seines Charakters. Er hat höchstens einigermaßen erträglich denken und legal handeln gelernt. Jetzt streben besonders die Vorgerücktesten mehr als je nach eigener Einsicht und Ueberzeugung, nach der Selbstständigkeit des Geistes und nach eigenem freien Willen, und damit fängt der sogenannte Durchbruch eines besseren Geistes — der Vernunft an. Nun finden die religiösen Grundsätze mehr Anklang bei den jugendlichen Gemüthern und fortan wird das Christenthum der Kern und Stern ihres Denkens, Wollens und Handelns. Der Taubstumme pflegt sich aber auch um so mehr der Leitung der Religion anzuvertrauen, als die Schritte seines eigenen Denkens schwankend und unsicher sind, oder als es weniger seine Sache ist, sich eigene Grundsätze für sein Verhalten und Leben zu bilden. Indessen ist er nun auch so weit herangereift, daß er das positive Christenthum als die unbedingt höchste Autorität in Sachen des Glaubens und Lebens anerkennen lernen kann, und wirft sich um so williger der Kirche, als der Trägerinn und Vermittlerinn der Offenbarung in die Arme. — Jetzt wird er angeleitet, die Ideen, welche sein Leben leiten, tiefer zu erfassen, und seine Ueberzeugungen mehr mit den Lehrsätzen des Christenthums in Einklang zu bringen. Natürlich kommt's hier weniger auf die Talente des Schülers, welche immer sehr unzureichend bleiben müssen, als auf die religiöse Anschauung seines Gemüths, auf die Stimmung seines Herzens und seines Charakters an. In der That geht wahre Erleuchtung weniger aus der abstrakten Wissenschaft und Intelligenz, als aus den Tiefen eines, von den Banden und Stricken

der Sinnlichkeit losgerissenen, und mehr dem Ideal des Christenthums zugewandten Gemüths hervor, und glücklich ist wer sich noch die Kindlichkeit, Einfalt, Gemüthlichkeit und Lauterkeit des Wesens aus den Trümmern seines Lebens gerettet hat. Eine Wissenschaft, wäre sie auch die scharfsinnigste und gescheuteste, ist, wenn sie nicht von dem Scheine der Religion durchdrungen, nicht von der Offenbarung durchsäuert ist, lange nicht so geschickt zur Erfassung solcher Ideen, wie sie uns durch das Christenthum geoffenbart sind, als die praktische Wissenschaft eines lauteren, und sich der Offenbarung aufschließenden Herzens. Suche man daher namentlich bei den taubstummen Kindern von vorn herein die Klippe der einseitigen Verstandesrichtung zu vermeiden, und dagegen mehr die Cultur der religiös-moralischen Gefühle und Gesinnungen zu steigern!

Die Vernünftigkeit, welche das letzte und höchste Ziel aller Jugenderziehung ist, und zu welcher der Taubstumme nunmehr nach Maßgabe seines Geistes, Gemüths und Charakters befähigt werden soll, besteht aber darin, daß er 1) sein eigenes Leben verständigen, 2) dabei aber auch die Tugenden der Gemeinnützigkeit, des Gemeinsinnes, der Wohlthätigkeit und der Vaterlandsliebe kennen lerne, und 3) daß er sich vor Allem mit den christlich-religiösen Ideen je länger je mehr befreunde und darin die Lösung seiner Lebensaufgabe suche. — Den Hauptttheil des Unterrichts auf dieser Bildungsstufe bildet die Religionslehre.

§ 53.

Läuterung und Verständigung seines eigenen Lebens.

Dem besten Willen und dem redlichsten Streben der Taubstummen treten, wenn sie ins öffentliche Leben eintreten, oft Ansichten entgegen, die ihre gute Meinung von der Menschheit sehr herabstimmen, und durch welche ihr Glaube und Tugendeifer nicht selten erschüttert werden kann. Schon frühe werden ihnen äußere Politur, feine Delikatesse, französische Artigkeit, das Mitmachen der Mode als Tugend angepriesen, und die Kenntnisse und Tugenden nur als Mittel dargestellt, damit zu prunken und zu schimmern, und bei so unbewaffnetem Verstande als sie haben, können und müssen sie nichts anders als Alles einräumen. Aber auch die besten Individuen scheuen zu sehr die Kritik der Welt, um freimüthig den herrschenden Grundsätzen entgegentreten und unter solchen Verhältnissen ihren solideren Charakter behaupten zu können. Bei den schwächeren wirkt der Nachahmungstrieb zu stark, als daß sie nicht das Beispiel der Menge einladend finden und Alles mitmachen sollten, was sie bei ihren nächsten Verhältnissen vorfinden. Es bedarf daher für die Taubstummen im Allgemeinen

im öffentlichen Leben eines geringen Stoßes, um sie umzustimmen, und ihnen den Ton, die Sitten und Gebräuche der Welt anzugewöhnen. Dennoch sollte man glauben, daß für sie bei ihrer frommen Einfalt, bei ihrer schlichten Denk- und Sinnesart und noch mehr in ihrem unglücklichen Zustande nichts Schöneres und Anziehenderes geben könne, als die Poesie jenes guten, alten, patriarchalischen Lebens, wo sie fern von dem Geräusch der Welt nur ihrem Gott und Heiland leben, still und treu ihren Geschäften obliegen, und mit aller Kraft für das Gemeinwohl wirken können, und übrigens ihre Freuden und ihre Erholung in dem Schooß der Natur suchen.

Es muß hier demnach die vornehmste Sorge des Lehrers sein, die Taubstummen in den Stand zu setzen, daß sie die Wahrheit und die Tugenden der Welt gegenüber, in welche sie nun bald hinübertreten sollen, mit Einsicht, Kraft und Nachdruck werden behaupten. Er sehe mit ihnen der Welt frei ins Gesicht, und verhehle ihnen nicht die so sehr im Schwang gehenden Vorurtheile, Verkehrtheiten und Thorheiten der Menschheit; er spreche seine Meinungen frei, offen und unumwunden aus, bezeichne jeden Irrthum, jedes Vorurtheil, jede Thorheit, jedes Ding mit ihrem wahren Namen, und warne vor den noch so einladenden bunten Gestalten und Trugbildern des Lebens mit allem Ernst und Nachdruck. Er unterwerfe mit ihnen die gangbaren Ansichten, Vorstellungen und Ideen einer prüfenden Kritik und sage ihnen unverhohlen die Wahrheit, damit sie nicht an der Spottsucht und der Satyre des großen, sich klüger dünkenden Haufens irre werden. Er entlarve ihnen den Schein, Trug und Lug der Sophistik, wie die Maske der Bosheit, und stelle ihnen die Gründe, welche den unbewaffneten Verstand so leicht benebeln und den Willen bestechen können, in ihrem wahren Lichte dar. Er rede der Wahrheit und Tugend noch das Wort, wo sie mit den Füßen getreten wird, und wo die Bosheit, Schlauheit und List ihren Triumph feiert, und lehre sie die große Wahrheit, daß Tugend, Recht und Wahrheit doch am Ende den Sieg davon tragen werde. Er ziehe ihnen dem Urtheil der Welt weit das Bekenntniß des Gewissens vor, und stelle der Geringschätzung derselben das lohnende Selbstbewußtsein und vor Allem den Beifall Gottes entgegen. Sei aber weise und übertreibe nicht! Sei nicht Weltverachter, strafe nur die Thorheiten der Welt und nicht die Menschen! Entferne dich nicht um deiner Frömmigkeit oder um der Religion willen, die du dir retten wolltest, von der Welt, wo auch du nach Gottes Willen nützen sollst! Zeige deinen Schülern nur, daß du auch in der Welt standhaft deine Tugend und Religion zu behaupten weißt! Laß überall dein Licht vor den Kindern leuchten, damit sie sehen können, daß du die That bist, und nicht bloß nur das Wort im Munde führst.

Wenn wahrhaft frommes Wesen mächtig anzieht, so stößt in gleichem Grade alles verziertes, künstliches ab.

Der Taubstumme soll der Welt gegenüber seine Ehre nur darin setzen, rechtlich, billig und rechtschaffen zu sein, und suche sich die Liebe und Achtung seiner Mitmenschen durch ein freundliches, bescheidenes, wie durch ein humanes Wesen zu erwerben. Er soll seine Tugend nicht bloß in der Güte und Solidität seines Charakters, auch in dem Muth zeigen, sich für die Tugend und Wahrheit zu entscheiden; er muß in sich die Kraft entwickeln, sein Glück selbstständig und unabhängig von Andern zu begründen, muß thätig sein und das Gute wollen um der Pflicht, oder vielmehr um Gottes willen, und nicht um der feigen Gunst Anderer willen. Er übe sich der Welt gegenüber, die selten seine Wünsche und seinen Ehrgeiz befriedigt, schon frühe im muthigen Entsagen, im freudigen Entbehren! Er lerne im Dienste der Menschheit seinen kalten Egoismus mit stoischem Muth und in edler Resignation unterdrücken, er bethätige seine sittliche und religiöse Kraft auch im Gemeinsinn und in Gesinnungen gegen das Vaterland. Er muß sich zunächst von particulären Rücksichten losreißen lernen, um dem Gemeinwohl mit ungeschwächter Kraft dienen zu können. Er lernt nun die Obrigkeit als die von Gott eingesetzte Autorität erkennen, welcher er Gehorsam, Liebe und Achtung zu zollen hat. Er lernt in dem Menschen nur den Menschen ansehen, und weder den Vornehmen noch den Geringen, weder den Hohen noch den Niedrigen. Der Lehrer führe für die Armen und Unterdrückten das Wort, und lehre die große Wahrheit einsehen, daß ein Jeder nur ein Theil von dem Ganzen ist, und daß der Posten der Subalternen und Untergeordneten in der bürgerlichen Gesellschaft nicht minder wichtig ist, als der der Hohen und Befehlenden. Der Lehrer präge den Kindern je länger, je mehr ein, daß derjenige seines Platzes in der menschlichen Gesellschaft nicht werth wäre, der sich aus engherzigen Rücksichten isolirt. Man lehre auch die Nation, welcher die Kinder durch das Loos der Geburt angehören, kennen, und allen andern vorziehen, und daß sie sich auch des Namens dieser ihrer Nation würdig zu machen haben. Die Coryphären großer Geister und ausgezeichneter Charaktere ihrer Nation gehören weniger für die Taubstummen, desto mehr aber die stillen Tugenden eines Privatmannes, eines Arbeiters, der zufrieden mit seinem Stande lebte, und dabei zugleich sehr ausgezeichnet, geehrt und geachtet ward.

Der Lehrer halte bei den Kindern dem falschen und unlauteren Sein der Welt das Gefühl ihres bessern Seins entgegen, und das Bewußtsein der Menschenwürde, durch welche sie zu etwas Besserem berufen sind, als zum eitlen Tändeln und durch welche sie jener besseren Welt näher stehen, als dieser nichtigen. Das Vornehmste

ist aber, er befreunde die Taubstummen je länger, je mehr mit der christlich-religiösen Anschauung durch welche sie sich am besten ihre Lebensaufgabe lösen und die Sehnsucht ihres Herzens befriedigen können, wo das zu blöde Auge des Verstandes sie zu sehr im Stiche läßt.

§ 54.

Beförderung des Gemeinsinnes, des gemeinnützigen Strebens, des industriellen Fleißes.

Das Zusammenleben der Kinder in den Instituten, wo sie nicht bloß ein gemeinschaftlicher Zweck verbindet, wo sie auch mit ihren Bedürfnissen, Bestrebungen, Wünschen und Hoffnungen an einander und anderer Seits an ihre Lehrer gewiesen sind, bietet so vielfach Gelegenheit dar, gegenseitige Sympathien und Hülfsleistungen zu bethätigen, daß es unverzeihlich wäre, wenn man nicht daran denkt, aus dem Institutsleben auch so viel wie möglich Nutzen und Gewinn für den Gemeinsinn der Kinder zu ziehen. Wenn sie nicht schon in den kleineren, engeren Kreisen durch irgend kleine Dienstleistungen Andern nutzen und für sie wirken gelernt, wie sollten sie noch Sinn für das Gemeinde- und Bürgerwohl haben können! Schon die Vorgerücktesten können das Beste des Instituts, dem sie ihre Bildung und so viel Anderes verdanken, mit fördern helfen, und für das Interesse desselben thätig sein. Sie können das Lehr- und Dienstpersonal gegen ungerechte Verdächtigungen in Schutz nehmen, den guten Ruf des Instituts durch Fürsprache und Protestationen herstellen oder auf irgend eine Weise sehr fördern. Sie können den Lehrern beim Unterricht helfen, den Schwächeren nachhelfen, die Schulsachen in Ordnung bringen, auf die Kleinern passen, die Aufsicht über eine gewisse Anzahl von denselben übernehmen, und für deren Betragen verantwortlich gemacht werden; sie können ihren Mitschülern die Federn schneiden, die Schreibbücher liniren, können die Naturalien für das Cabinet sammeln, anlegen und ordnen, den Institutshof, Spielplatz, die Schulfenster reinigen, den Garten von Unkraut säubern, können Aufträge für die Lehrer ausführen u. s. w. Besonders bietet die sogenannte wechselseitige Schuleinrichtung, wie sie bei uns noch im Gebrauch ist, ein ziemlich reiches Feld dar, den Gemeinsinn anzubauen. Außerdem können die Knaben und Mädchen zu allerlei Haushandthierungen mit benutzt werden. Dies Alles müssen die Kinder aber im Interesse des Instituts, und aus reinem Interesse für dasselbe gern und freiwillig übernehmen. Es wäre aber das Verkehrteste von der Welt, wenn, wie es noch in manchen großen Instituten im Gebrauch ist, kleine Aufträge von Lehrern mit Geld belohnt werden. Nur besondere, außerordentliche

Dienste, welche der eine oder andere Zögling den Lehrern leistet, werden gerne vergütet.

Suchen nur die sämmtlichen Lehrer im Einverständnisse mit einander selbst ihr Interesse für das Institut auf jede Weise zu bethätigen, und das Beste desselben unverrückt im Auge zu behalten, so werden die vernünftigeren Zöglinge hierin nicht zurückbleiben, im Gegentheil vom gleichen Eifer und Streben ergriffen und beseelt sein; sie werden noch nach ihrer Entlassung des Instituts eingedenk bleiben, seine Ehre zu retten und sein Interesse durch ihre Befürwortung bei den Aeltern der Taubstummen oder bei Anderen zu fördern suchen. Wo sie Gelegenheit finden, werden sie auch aus alter Cameradschaft ihre unversorgten Mitbrüder und Mitschwestern etwa den Lehrherrn, Meistern, den Herrschaften so dringend als möglich zu empfehlen suchen; die besseren Subjekte werden ihre schwächeren, Schulcameraden davon abmahnen, wenn sie auf dem verkehrten Wege getroffen werden. Die begütertesten werden dem Institute ihr besonderes Wohlwollen durch Schenkungen, Vermächtnisse u. s. w. zuwenden.

Das Interesse der Kinder an dem Institute wird aber noch gesteigert, wenn die Lehrer auf die Vorzüge desselben vor andern ähnlichen Anstalten aufmerksam machen, sich mit ihnen öfters von dem Institute und dessen Verdiensten und Annehmlichkeiten unterhalten; wenn man ihnen das Institut als diejenige Anstalt darstellt, in welcher ihr Glück zunächst begründet ist, an welcher sie folglich nächst dem Vaterhause am meisten Antheil nehmen sollen; wenn man, wo es angeht, die besseren Subjekte zu Rathe zieht, wie diesem oder jenem Uebelstande abzuhelfen, oder den eingerissenen Mißbräuchen Wandel zu schaffen wäre, wie die Beaufsichtigung am besten vertheilt werden könnte, u. s. w. Ueberall wird aber mit unabläßlicher Strenge überwacht, daß gegen die Institutsgesetze Achtung und Gehorsam gezollt werde. — Ebenfalls sind Turnübungen, gemeinschaftliche Spiele, Spaziergänge, kleine Reisen und Institutsfeste vortreffliche Mittel, dem Schülergemeingeiste Nahrung zu geben. Besonders sind Feste, welche bedeutungsvolle Institutsereignisse selbst zum Gegenstande haben, geeignet, die Theilnahme und das Interesse an dem Institute zu erhöhen, und werden dazu beitragen, daß alle Zöglinge sich als eine große Gemeinschaft betrachten.

Man hüte sich nur, daß durch eine solche Steigerung des Interesses an dem Institute der aufkommende Corporationsgeist nicht ausarten würde, wodurch die Kinder leicht in Harnisch nicht nur gegen die Schulkinder ihres Wohnortes, sondern auch selbst gegen die Zöglinge fremder Taubstummen-Institute gebracht werden können.

Durch jenes genaues Fügen in alle Umstände und Forderungen

und Verhältnisse des Instituts wird schon ein guter Grund zum bürgerlichen Gemeingeiste gelegt. Lebt der Taubstumme einst glücklich und zufrieden in seinem Dörflein oder in seiner Stadt, so wird und muß ihm das Wohl der Commünen nichtsdestoweniger am Herzen liegen, er wird überall, wo es Noth thut, mit seiner Mitwirkung, mit seinem Beistand, selbst mit seinem Beutel bereit sein. Indeß kann man von einem Taubstummen nicht verlangen, daß er an allen bürgerlichen Angelegenheiten Theil nehmen solle, indem seine Einsichten meist beschränkt sind, und sein Vermögen auch nicht sehr ausgebreitet sein kann. Er kann mehr in seinem kleinen Kreise, und nur durch seine berufliche Wirksamkeit, durch industriellen Fleiß, technische Geschicklichkeit, Ehrlichkeit, rechtschaffenen Lebenswandel, durch edle Pietät und stilles Wohlthun, als durch öffentliches Wirken dem Gemeindeleben nutzen.

Es ist selten, daß die politischen und communistischen Ideen bis zu den Taubstummen dringen. Aber durch das Vaterland — wenn es ihnen anders lieb, theuer und werth gemacht wird — ist das gekrönte Oberhaupt, der Landesfürst ihnen nicht minder theuer und werth, gleichwie heilig und süß alle Beide, die durch das Nationalgefühl, und durch das Leben unter Einer Regierung und in Einem Staate geknüpft sind. Die Taubstummen pflegen sehr warme Sympathien für ihren Fürsten zu tragen, lieben und ehren ihn sehr und sind ihm unerschütterlich treu. Sagt man ihnen, die Obrigkeit sei von dem Fürsten eingesetzt, und die Gesetze von ihm selbst gegeben, so beugen sie sich schon davor.

Von einigem Nutzen kann es sein, wenn man den vorgerücktesten Zöglingen auseinandersetzt, daß sie sich einst als Bürger in der Gemeinde und im Staate derselben Subordination zu befleißigen haben, wie sie jetzt dazu angehalten werden; daß jeder gute Bürger die Gesetze achtet, und dem gemeinen Besten seine Opfer darzubringen bereit ist. Von dem Landesfürsten werde stets mit Ehrerbietung und Liebe gesprochen, und das gemeinsame Vaterland in einem Lichte dargestellt, welches die Kinder mit Hochachtung gegen dasselbe und mit Begeisterung für dasselbe erfüllen kann. Auch thut man unstreitig wohl, wenn man irgend wichtige Begebenheiten aus der Geschichte der Gemeinde oder des Staates zu einem besondern Gegenstande der Betrachtung macht, und das Andenken derselben festlich feiert.

§ 55.

Verbindung der Schule mit den Industrieanstalten.

Allerdings ist es wahr, daß die Schule unserer taubstummen Jugend viel und genug zu thun giebt, allein dessenungeachtet kann sie die Kinder nicht so ganz beschäftigen, wie es in mehr als einer

Hinsicht zu wünschen wäre. Wenn auch die Minorität alle ihre Kräfte und ihre Zeit der Schule zuwendet, so giebt sich hingegen die Majorität in den freien Stunden dem gedankenlosen Müssiggange, oder dem Herumtreiben hin. Im Allgemeinen nimmt auch aus Mangel an hinreichender Beschäftigung, der den Kindern eigene, Thätigkeitstrieb eine verkehrte, unglückliche und der moralischen Bildung Gefahren drohende Richtung an, und es kostet Jahre lange Arbeit, sie an eine geregelte Thätigkeit zu gewöhnen. Ohnehin liebt auch die Jugend sehr die Abwechselung, und selten hält der Taubstumme beim Unterrichte lang aus, weil solche Geistesarbeit ihm ungleich mehr Anstrengung kostet, und ihn daher früher und leichter abspannt. Geistesarbeiten müssen mit körperlichen Beschäftigungen wechseln, zu denen der Taubstumme noch stärkere Neigung hat; selbst des Spiels wird man leicht bald überdrüssig, weil die Jugend bei Nichts ausharrt. Körperliche Beschäftigungen sind aber in sehr vielen Fällen das beste und geeigneteste Mittel, dem vom Hause aus angewöhnten arbeitsscheuen Wesen der einzelnen Kinder Wandel zu schaffen, und ihnen dadurch die Anstrengung, welche ihnen der Unterricht verursacht, zu erleichtern. Im Allgemeinen muß aber der Taubstumme schon früh durch Anstrebung gemeinnütziger Thätigkeit und irgend eines mechanischen Geschicks für seinen künftigen Beruf vorgebildet werden, damit er eines Theils solcher anstrengenden, anhaltenden Beschäftigungen, wie es die Erlernung eines Handwerkes oder Gewerbes erfordert, nicht leicht überdrüssig werde, und andern Theils seinem künftigen Lehrherrn, der ohnehin mit ihm, als einem Taubstummen genug zu schaffen hat, nicht unnöthiger Weise noch mehr aufbürden, im Gegentheil ihm seine Mühe mit ihm durch einige bereits erworbene technische Geschicklichkeit, durch Aufmerksamkeit und unverdrossenen Fleiß und Lerneifer erleichtern und versüßen könnte.

Die Mädchen können mit Stricken, Nähen, Spinnen, Schneidern, Plätten, Sticken, Häkeln beschäftigt werden, lernen außerdem kochen, die Küchen- und Tischgeräthe reinigen, und müssen selbst zuweilen den Einkauf der Lebensmittel besorgen. Schwieriger ist die Aufgabe, die Kinder sowol für die ganze Dauer außer den Lehrstunden, als auch für den Zweck ihres künftigen Berufes zu beschäftigen. Allein dennoch lassen sich einige, für sie sehr entsprechende Arbeiten ausfindig machen. Sie schnitzeln sich gerne aus Holz allerlei Figuren und können daher an Hobel- und Drechselbänken befriedigende Beschäftigungen finden. Auch an Papparbeiten werden sie großes Interesse finden. In unserm Institute haben wir das Drechseln, Tischlern, das Korbflechten, die Schneider-, Schuster- und Weberarbeiten und endlich das Buchdrucken als sehr passende Beschäftigungen für die größeren Knaben gefunden. In den Industrieanstalten können die Kinder höchstens

2 bis 3 Stunden täglich beschäftigt werden. Außerdem besuche man mit den größeren Taubstummen die Werkstätten der Handwerker und Künstler, und zeige ihnen hier die Naturprodukte, deren Bearbeitung selbst, und die dazu erforderlichen Werkzeuge. Zeigt etwa ein Zögling vorherrschende Neigung zu irgend einem Gewerbe, so wird er darin, woferne die vorhandenen Industrieanstalten des Instituts dazu Gelegenheit geben, unterrichtet, oder erhält noch vor seiner Entlassung eine speciellere Kenntniß davon, oder wird, wenn er das gesetzte Alter bereits überschritten hat, bei einem Handwerksmeister auf ein Paar Stunden des Tages untergebracht.

Der Gartenbau gewährt ebenfalls den Kindern neben Stärkung und Abhärtung des Körpers eine treffliche Vorbildung zum Berufe.

Erste Abtheilung.

Unterricht.

§ 56.

Vorbemerkung.

Eines der vorzüglichsten und wirksamsten Mittel der Erziehung und Bildung wie jeder Jugend überhaupt so auch der taubstummen ist der **Unterricht**. Er bringt nicht bloß Kenntnisse und Fertigkeiten bei, sondern wahrer, d. h. erziehlicher Unterricht — und ein solcher muß auch der Taubstummenunterricht sein — regt auch die Sinnes- und Besinnungskraft, den Sinn für's Schöne, Gute und Wahre, und das Herz an, übt die Aufmerksamkeit, hilft durch die Macht der erweckten Ideen nicht bloß den Körper in die Gewalt des Geistes bringen, sondern auch die ungeregelten Anwandlungen des Fleisches beschwichtigen, und übt dadurch auf den Willen einen sehr günstigen Einfluß; er giebt nicht bloß dem Willen die rechte Richtung, sondern auch dem Charakter die rechte Kraft; er befördert Fleiß, Geduld, Muth und Ausdauer und erweckt den Sinn für Ordnung und Regelmäßigkeit, und bereitet dadurch das künftige Leben in der bürgerlichen Gesellschaft vor.

Bei dem Taubstummen thut aber der Unterricht auch um so mehr Noth, als er wenig oder gar nichts unmittelbar aus dem Leben, etwa durch den Verkehr mit Anderen, wie die Vollsinnigen lernen kann. Durch den Unterricht wird ihm erst das Mittel hergestellt, welches das Verständniß Anderer, und selbst das Wissen

und Können bedingt, indem er ihn in den Besitz der Sprache setzt; durch ihn soll er zu den Ideen herangebildet werden, welche das Leben und Handeln leiten und regeln, und vor Allem das Wort Gottes fassen lernen. Er belebt und erhöht das Gefühl seines bessern Seins und seiner Menschenwürde, stellt ihn andern Menschen gleich, stellt seine Ebenbürtigkeit wieder her, und beschafft seine bürgerliche Berechtigung, indem er nun der göttlichen und menschlichen Gesetze kundig werden kann.

Die Hauptendenz des Taubstummenunterrichts geht dahin, den Zögling in den Besitz des Wortes zu setzen, durch welches zunächst die Begriffe vermittelt und die Ideen eingeleitet werden können, und in eben dem Grade, als jener des Wortes mächtig geworden ist, ist auch seine Fähigkeit, den Unterricht auf dem gewöhnlichen Wege zu fassen hergestellt, indem er sich nun mit Andern mittelst der Schrift oder gar Rede verständigen kann.

Durch die Geberde, in welcher er denkt und spricht, kann ihm zwar mancher Aufschluß gegeben, und der Geist selbst zu einem gewissen Grade entwickelt und gebildet werden, allein sie erreicht bei weitem nicht den Umfang und die Tiefe der Begriffe, welche die Vergeistigung des Seins, und die sittliche und religiöse Aufklärung nothwendig voraussetzt, und hebt auch nicht die Scheidewand auf, welche sein Gebrechen zwischen ihm und der übrigen menschlichen Gesellschaft aufgerichtet hat. Allerdings kann er nun das Wort nicht hören, aber doch mittelst des Gefühls auffassen, indem er die, zur hörbaren Darstellung des Wortes erforderlichen, Bewegungen der Sprachorgane und der Gesichtsmuskeln eines ihn Anredenden beobachtet und allenfalls nachahmt, und mit dem Totaleindruck, den die einzelnen, zu einem Ganzen sich gestaltenden, Mund- und Gesichtsbewegungen nothwendig auf ihn machen, auf eben dieselbe Weise Vorstellungen verbinden lernt, wie der Hörende sie unmittelbar mit den artikulirten Tönen verbindet. Wenn nicht gleich anfangs so tritt doch durch öftere Wiederholung das Wort als Zeichen der dadurch bezeichneten Vorstellungen hervor, und durch wiederholte Uebungen rechtfertigt sich ihm auch bald die Verbindung der einzelnen Wörter zu einem Ganzen und zu Einem Satze als die nothwendige Voraussetzung des Denkganzen, welches sich auch in seinem Bewußtsein als ein solches ihm darstellt, und auf die Weise kann er alle Wortverbindungen und Wortformen so recht fassen lernen.

§ 57.

Eigenthümlichkeit des Taubstummenunterrichts.

Abgesehen davon, daß der Taubstumme eben so gut wie irgend ein Anderer ein vernünftiges Wesen, und auch mit denselben Geistes-

anlagen und Fähigkeiten ausgestattet ist, wie das vollsinnige Kind, ist er auch des wahren Unterrichts, d. h. einer vom Innen aus ausgehenden, und auf den unwandelbaren Entwickelungsgesetzen des geistigen Seins beruhenden Ausbildung mehr oder weniger fähig; es muß sich daher der ihm zu ertheilende Unterricht auch auf die allgemeinen didaktischen Grundsätze basiren. Aber der Taubstumme ist nicht nur ein Mensch, auch ein Individiuum, welches, mit Rücksicht auf Ermangelung des Gehörs und der Sprache, auch an den Unterricht ganz besondere Ansprüche macht und machen darf. Der Taubstumme ist zunächst ein, in Geberden und pantomimischen Zeichen denkendes und redendes Individium, welches darum auch zuvörderst in und mittelst Geberdenzeichen unterrichtet werden kann, ehe sich ihm das Wort erschließt und die Vermittelung der Begriffe übernimmt. Wo bei dem hörendsprechenden Kinde das Wort, weil es die Wurzel seines geistigen Lebens ist, der unmittelbare Träger des Gedankens ist, muß man bei dem taubstummen Kinde erst den Uebergang der Geberde in das, ihm völlig fremde Wort zu ermitteln suchen, muß ihm gleichsam erst die Sprache herstellen. In dieser, von der allgemeinen Regel mehr oder weniger abweichenden, Richtung unterscheidet sich denn auch der Taubstummenunterricht von dem gewöhnlichen Jugendunterrichte, wenn übrigens auch der Gang der Entwickelung der beizubringenden Begriffe, Kenntnisse und Fertigkeiten sich mehr dem allgemeineren nähert. Wenn die Geberde, als Unterrichtsmittel und Denkform auch in der Folge immer mehr zurücktritt, so kann sie doch nicht ganz entbehrt werden, theils weil die wenigen Wörter, die dem Taubstummen noch zu Gebote stehen, zu Begriffsentwickelungen bei weitem nicht hinreichen, theils weil das Wort selten den Eindruck macht, welchen die, von der Mimik belebte, Geberde auf ihn übt.

Man sieht, der Unterschied des Taubstummenunterrichts liegt weniger **in den allgemeinen Bedingungen der Menschenbildung überhaupt**, als nur **in den Mitteln**, durch welche dieses Grundverhältniß des geistigen Seins könne hergestellt werden. Aber selbst der allgemeine Entwickelungsgang des menschlichen Geistes, welcher nothwendig auch dem Taubstummenunterrichte zum Grunde liegt muß wieder mehr ein streng **elementarer**, und **vom Grund der Anschauung ausgehender**, ein **consequent und stufenweise fortschreitender, ein lückenloser sein.** Was das Leben unter Einfluß glücklicher äußerer Umstände dem hörenden Kinde vorgearbeitet, muß der Unterricht dem taubstummen Zöglinge mehr in **einer Ordnung**, und in **einer bestimmten Reihenfolge von Begriffen** vorführen; er muß also gleichsam **einleitend** das Wissen und Können desselben eröffnen. Im Allgemeinen muß dem Taubstummenunterrichte mehr ein fester, schematisch

geordneter und auf das thatsächliche Verständniß des Schülers hinzielender Plan zum Grunde liegen. Vorzüglich hat der Lehrer bei den Schülern ein gewisses Sprachgeschick zu erzielen, ohne welches auch der beste, methodische Unterricht überall wenig fruchten würde.

§ 58.

Ob es eine Grenze der Taubstummenbildung gebe? oder das minimum des Taubstummenunterrichts.

Abgesehen davon, daß die Sprachkenntniß eines Taubstummen immer ein Bruchstück, ein Fragment bleiben muß; abgesehen davon, daß die Entwickelung der Begriffe größtentheils mittelst der Anschauung und der sehr beschränkten Form der Geberde eingeleitet werden muß: kann allerdings eine engere Schranke der geistigen Bildung dieser Unglücklichen gedacht werden, welche nur von den talentvolleren, wenn gleich nicht ohne große Mühe, und ohne eisernen Fleiß und Ausdauer könnte überwältigt werden.

Bei so beschränkten Mitteln, als sie dem Taubstummenunterrichte zu Gebote stehen, kann das Wissen und Können des Schülers sowol der Quantität als auch der Qualität nach auch sehr gering sein.

Seine naturgeschichtlichen und technologischen Kenntnisse können noch einigermaßen erträglich genannt werden, weil er hier von einem sehr glücklichen Beobachtungssinne und einem nicht gewöhnlichen Scharfblicke sehr unterstützt wird. Der geographische Unterricht bietet bei den, demselben zu Gebote stehenden, ziemlich reichen Mitteln der Veranschaulichung auch weniger Schwierigkeiten dar. Hingegen können seine Begriffe von den Gegenständen der Naturlehre nichts anders als sehr fragmentarisch sein; die Sätze der Wissenschaft sind für ihn zu abstrakt. Die profane Geschichte geht zu weit über seine Lebens- und Weltanschauung hinaus, um ein besonderer Gegenstand seines Studiums werden zu können. An politischen und socialen Dingen findet er zu wenig Interesse. Von einzelnen merkwürdigen Lebensthatsachen und Ereignissen, von einzelnen großen Männern und ausgezeichneten Völkern hört er noch gerne erzählen, übrigens gehen ihm die einzelnen Gesichtspunkte zu sehr auseinander, um den Zusammenhang des Ganzen mit Einem Blicke überschauen und verfolgen zu können. Er kennt nur die Geschichten, nicht die Geschichte. — Indeß bietet doch die biblische Geschichte, inwieferne sie mit seiner religiösen Anschauungsweise schon mehr in Beziehung steht, eine ergiebigere Quelle von Betrachtungen und Reflexionen dar, und erregt, wenn er etwas tiefer eingeht, sein großes Interesse. Wenn er endlich den Zusammenhang der einzelnen Thatsachen findet, so erkennt er auch ohne große Schwierigkeit darin die Fingerzeige und den Plan Gottes mit der Menschheit.

Die Ethik faßt er mehr von ihrer praktischen Seite, oder doch in der Form des Gebotes oder Willens Gottes; es haben für ihn die zehn Gebote mehr Gewicht und Autorität, als der Kantische Imperativ, welchen er allerdings nicht versteht. — Die Moral lernt er mehr abhängig von der Form der Religion.

Die Religion ist mehr eine Sache des Gemüths, des Gefühls, der Anschauung, als des Verstandes. Wo aber der Unterricht von einer tüchtigen, ausdruckvollen Mimik unterstützt wird, kann man ihm ein lebendiges und lebensvolles Gemälde entwickeln, in welches er sich gerne vertieft, und welches Gemüth und Herz ergreift.

Die arithmetischen Kenntnisse des Taubstummen erstrecken sich nur so weit, als sich die Anschauungsverhältnisse der Größe und Zahl darstellen lassen. Doch bei seinem weniger geordneten und consequenten Denken giebt das Rechnen ihm im Allgemeinen harte Nüsse zu knacken. Auch geht es mit dem Kopf- oder freien Denkrechnen etwas besser, als mit dem schriftlichen. — Die Formenlehre, obgleich auch auf Anschauung gebaut, hat für ihn etwas sehr Trockenes; die geometrischen Sätze gehen fast über sein Fassungsvermögen hinaus.

Wenn aber allerdings der wissenschaftliche Fortschritt des Taubstummen von dem Grade der Sprachfertigkeit sehr abhängt, sollte man doch nicht meinen, als ob damit auch seine Kenntnisse abgeschlossen wären. Es ist ein allgemeiner Erfahrungssatz, daß viele Taubstumme mehr wissen, als es der Grad ihres Sprachgeschicks vermuthen läßt, weil in sehr vielen Fällen, wo die Wortsprache nicht hinreicht, die Lücke durch Dazwischenkunft der Geberdensprache ausgefüllt wird. Aus der schriftlichen Einkleidung des Taubstummen dürfte daher Niemand einen Schluß ziehen, weil er tausend Ideen, von denen er im Augenblick erfüllt ist, und tausend Begriffe, die er sich mittelst der Geberde gebildet, nicht auf die übliche Weise zu Papier zu bringen vermag.

Als minimum der Bildung des Taubstummen kann es demnach angesehen werden, daß er durch den Unterricht über die nothwendigsten Gegenstände des menschlichen Wissens, über sein eigenes Verhalten in der menschlichen und bürgerlichen Gesellschaft, über die Lebens- und Rechtsverhältnisse, wie über sein wahres Sein als eines freien moralischen Wesens, und über die Hauptsätze des Christenthums belehrt und aufgeklärt werden, sich über Vorkommenheiten im Leben mündlich oder doch wenigstens schriftlich ausdrücken, Fragen vorlegen und Antworten geben, und leicht stylisirte Druckschriften verstehen, und durch eigenes Lesen seinen Geist und sein Herz weiter ausbilden könne.

Indeß, wo der Unterricht von dem eigenen Privatfleiß, und dem eigenen innern, lebendigen Drang des Lernenden unterstützt wird, können die Schüler es in ihrer intellectuellen Bildung noch

weiter bringen, als es hier in der Regel allgemein angenommen ist. Nicht selten sind auch Fälle vorgekommen, daß Taubstumme, besonders diejenigen, welche in der Schule einen guten Grund und namentlich in der Sprachbildung gelegt haben, auf ihrer neuen Laufbahn theils durch eigene fleißige Lektüre, theils durch Umgang mit den Gebildeteren, wenn diese ihnen nur nicht an Winken und Rathschlägen fehlen lassen, sich einen sehr hohen Grad von sprachlicher und wissenschaftlicher Bildung angedeihen zu lassen wußten.

§ 59.

Unterrichtsmittel.

Der Taubstummenunterricht hat als solcher für seinen Zweck folgende Mittel zu beschaffen:

a) die Geberdensprache,
b) die Schrift,
c) die Laut- und Lippensprache,
d) Bilder und Modelle, ein Natur- und Kunstcabinet.

§ 60.

a) Die Geberdensprache (die natürliche Zeichensprache).

Die Geberdensprache ist das wahre Rüstzeug des geistigen Lebens des Taubstummen; er denkt und theilt sich nur in einer solchen Form mit, und nimmt die ihm mitzutheilenden Begriffe und Ideen auf eben demselben Wege in sich auf. Sie ist die erste geistige Aeußerung, welche darum auch jeder andern Sprache vorgeht, ja in ihr kann er, inwieferne sie ihm das Denken anbahnt, das Wort auffassen lernen, kann sich die Idee der Sprache, als Form des Gedankens vergeistigen. Sie ist ein unentbehrliches Verständigungsmittel zwischen Lehrer und Schüler und leistet dem Unterricht zum Behuf der Erklärung der Begriffe und Wörter wesentlichen Dienst. Sie bricht nicht nur dem Unterricht zuerst die Bahn, sondern muß auch demselben fortwährend vermittelnd und erläuternd zur Seite gehen.

Die Geberde bewegt sich im Elemente der Anschauung, ist daher voll Leben, Bedeutung und Wahrheit und trägt sehr viel zur Veranschaulichung der Begriffe und Ideen bei. Gesetzt auch, sie erreichte bei weitem die Tiefe und den Umfang der Begriffe und des Wortes nicht, so entwickelt sie doch ein treues Gemälde, in welchem die Begriffe sich so klar abspiegeln, und in welchem selbst die abstraktesten Wahrheiten so eindringlich gemacht werden können. Durch sie kann vor Allem das Wort Gottes dem Taubstummen im klarsten Lichte dargestellt werden, und eben denselben Eindruck machen, den der Ton auf Andere ausübt.

Daß die Geberde weniger zu einer Form für das Denken geeignet ist, als das Wort, benimmt ihr durchaus nicht den Werth; sie soll ja nur die Sprache einleiten, und hat ihren Zweck vollkommen erfüllt, wenn der Unterricht mit ihrer Hülfe den Schüler dahin vermogt, in Form der Wortsprache zu denken. Eben so wenig kann es einem Besonnenen einfallen, der Geberdensprache es als einen Mangel anzurechnen, daß sie, wenn sie auch so Manches sehr bezeichnend darstellt, doch lange nicht für jeden Begriff oder vielmehr für jedes Wort bestimmte Zeichen hat, weil sie eine ganz andere Tendenz hat, als die Wortsprache, weil sie mehr eine bildliche Darstellung zum Gegenstande hat. Es kommt nicht darauf an, daß sie den sprachlichen Gegenstand oder die Form eines Satzes erschöpft, sondern daß sie den, in dem Satze liegenden Gedanken, ein Urtheil, eine Meinung oder eine Ansicht darzustellen das Vermögen habe, und dies muß ein vorurtheilsfreier Beobachter ihr ohne Widerrede einräumen. Was die Geberdensprache oft lückenhaft ausdrückt, ergänzt sich durch die, sie begleitende, ausdruckvolle Mimik, welche dem Gemälde die fehlenden Farben verleiht.

Die Zeichen der Geberdensprache sind keine ersonnene, oder durch Verabredung entstandene, nein, Alles ist ein unmittelbarer Ausdruck der Natur und daher charakteristisch, und allgemein verständlich. Wie der Taubstumme die erhaltenen Eindrücke durch seine Sprache wieder giebt, so mischt sich ganz unvermerkt das Spiel der Empfindungen und Gefühle in seine Zeichensprache und verleiht eben dadurch derselben den wahren Ausdruck der Gedanken. Ohne im Mindesten um die Zeichen verlegen zu sein, drückt er seinen Schmerz, seine Freude, seinen Zweifel, sein Befremden, seine Bewunderung u. s. w. auf eine so natürliche Weise aus, daß der ganze Act der Handlung nicht leicht einem Mißverständnisse unterliege. Dabei ist die Geberde so biegsam, daß ein Jeder sie seiner Individualität, seiner eigenthümlichen Anschauungs- und Denkweise anpassen kann, ohne daß selbst die verschiedenartigsten Ausdrücke für eine und die nemliche Sache unverständlich werden können.

Uebrigens ist die Geberde eine selbstständige, in und für sich begrenzte Sprache, deren reeller Werth nicht nach dem Maßstabe der Wortsprache beurtheilt werden kann. Das Streben, sie der Wortsprache so viel wie möglich zu näheren, oder ihr doch wenigstens eine derselben analoge, und gewissermaßen dieselbe stellvertretende Form angedeihen zu lassen, verriethe eine gänzliche Unkunde ihrer Natur und ihres Wesens, wäre ein Todtschlag an der Muttersprache des Taubstummen und an seinem geistigen Leben. Man sollte im Gegentheil meinen, daß sie im Grade vollkommen wird, als sie von den Einflüssen der Wortsprache frei gehalten wird, und als man der Natur den völligen, freien Lauf läßt. Am

besten kann sie daher von einer Gesellschaft der Taubstummen ausgebildet werden, und die höchste Stufe der Vollkommenheit erreicht sie sicher in denjenigen Instituten, wo sie noch in hohen Ehren gehalten wird.

Die Geberde ist, weil sie des Taubstummen wahres geistiges Element ist, sein völliges Leben, seine Gesundheit, die Rührigkeit und Geschäftigkeit seines Geistes, seine Gemüthlichkeit, und seine gute Laune. Sie ist seine geistige Heimath, die er selten verläßt, ohne dabei zugleich geistig zu verkümmern. Bände man ihm die Arme und Hände, so gestikulirt er schon im Gedanken damit oder gar mit den Füßen.

Auch schränkt sich der Werth der Geberdensprache nicht auf den ersten, oder den Elementarunterricht ein, sondern dehnt sich über die ganze Schulbildung aus, weil der Unterricht, wenn der Schüler auch endlich des Wortes einigermaßen mächtig geworden ist, doch lange nicht ihrer Vermittelung entbehren könnte. Auch in manchen Fällen, abgesehen davon, daß nicht **alle** die erforderliche Stufe der Sprachbildung können erreichen, ist und bleibt die Geberdensprache der einzige Nothanker für die Unglücklichen.

Uebrigens ist der Taubstumme der Erfinder der Sprache, die er mit ins Institut bringt.

Fast ein jeder Mensch, selbst wenn er artikulirend spricht, gestikulirt, um seinem Ausdrucke mehr Leben und Nachdruck zu verleihen, und nach dem Verhältnisse seiner Ideen, die im Augenblick seine Seele erfüllen, tritt auch die Gestikulation bei den einzelnen Menschen in mehr oder weniger scharfen Zügen hervor. Bei denjenigen, welche mehr Leben, Empfindung, Gefühl und Einbildungskraft haben, denen folglich die Worte viel zu schwach ausdrücken, fällt daher eine solche Mischung der Sprache mehr oder weniger auf. Die Juden, z. B. ein sehr lebhaftes, aber weniger Geist entwickelndes Völkchen, scheinen wie geborene Mimiker zu sein. Eine ähnliche Bewandtniß hat es mit den, noch uncultivirten Taubstummen. Mehr eine dunkel fühlende Auster, als ein denkendes Wesen, hat er in seinem ersten rohen Zustande keine andere Sprache als die Gestikulation und in sehr vielen Fällen auch nur Geschrei und unartikulirte Töne, die er zuweilen ausstößt. Sei es, daß er nicht die Sachen, die er wünscht, oder die er gerade im Sinne hat, zu bezeichnen verstände, der ganze Act seiner Handlung, welcher ihm der Augenblick eingiebt, verräth es schon Anderen. Wenn er z. B. Brot, nach welchem er verlangt, nicht deuten oder nach demselben zeigen kann, so macht er schon durch die trüben Blicke des Verschmachtens und unablässigen Herumsehens und durch ewiges Kauen schon Andere darauf aufmerksam. Auf eine ähnliche Weise giebt er seinen Durst zu erkennen, indem er dabei beständig mit der Zunge ableckt. Ungewöhnliche Aeuße-

rungen der Freundlichkeit sind die Zeichen seiner Zufriedenheit und dankbaren Liebe, das Gegentheil und eine unwillkührliche Zurückhaltung drückt seine Unzufriedenheit mit Menschen und Dingen aus. Dies sind die Wurzel und ersten Elemente, oder Anfangsgründe der Geberdensprache. Aber die wenigen Zeichen, welche der Augenblick eingiebt, bilden sich nach und nach weiter aus, und gehen in willkührliche Nachbildungen der erhaltenen Eindrücke über. Was unter die Erscheinungen an den Dingen und Außenverhältnissen am meisten und den stärksten Eindruck macht, ist dem Taubstummen nun das Zeichen des Dinges, unter welchem er sich desselben abwesend wieder erinnern kann. So hat jedes Ding in seiner Umgebung, sein Vater, seine Mutter und seine übrigen Verwandten, sein väterliches Haus u. s. w. nach dem Verhältniß des Eindruckes, den sie auf ihn machen, ihr eigenes Zeichen für ihn, mittelst dessen er sich ihrer erinnert, und sie wieder erkennt.

Die schwächeren Taubstummen bleiben wol bei den ersten rohen, mehr zufälligen Zeichen stehen, aber die besser befähigten rücken weiter vor. Anfangs behält der Taubstumme zwar im Allgemeinen die ersten, ursprünglichen Zeichen bei, prägt aber die zu allgemein gehaltenen Bezeichnungen durch Hinzufügung der, auch die gleichartigen Dinge unterscheidenden Bestimmungen schärfer aus. Die Gattungsbegriffe und die Arten werden nun näher bezeichnet und die Arten von einander unterschieden. Die Grundelemente der Geberdensprache sind:

a) die Umrisse der Gegenstände, wie z. B. für die Bezeichnung des Hauses, des Baumes, der Flasche, des Berges, der Sonne, des Mondes, des Rades, der Wandtafel, des Tisches, der Beinkleider 2c.;
b) Gebrauch und Zweck, wie z. B. zur Bezeichnung des Pferdes, des Wagens, des Hobels, der Harke, der Sense, der Blume, des Schwamms 2c.;
c) Schade oder Nutzen, z. B. für Raupen, Regen, Dünger, Blitz, Feuer 2c.;
d) Wirkung der Dinge, wie z. B. für Blitz, Regen, Feuer, Licht, Unterricht 2c.;
e) Ursprung, z. B. für Wolle, Suppe, Wein, Milch 2c.;
f) Beschaffenheiten und Eigenschaften, z. B. für Kugel, Blume, Lehrer, Knabe, Mädchen; für alle Eigenschaftswörter;
g) Bewegung, z. B. für Mühle, Wasser, Wagen, Schiff, Boot, Vogel, Fisch, Gehen, Laufen, Schwimmen, Fliegen;
h) Thätigkeit, z. B. für die verschiedenen Handthierungen; für alle Zeitwörter; für einige Thiere, als Katze, Hund, Eichhörnchen; für die Geschäftsleute 2c.;
i) ausgezeichnete Vollkommenheiten oder Mängel, z. B. für Gott, Jesus Christus, Sünder, Gebrechliche, Taubstumme, Blinde, Lahme 2c.

Was die ersten drei betrifft, so ist immer dasjenige, was den stärksten Eindruck auf den Taubstummen macht, oder was nach seiner Ansicht den Gegenstand von andern unterscheidet, und also ihn einigermaßen charakterisirt, maßgebend für die Bildung der Zeichen. Daß hierin etwas sehr Schwankendes liegt, ist leicht zu denken. Für einen und denselben Gegenstand würde der eine Taubstumme den Umriß, der andere den Gebrauch, der dritte die Handlung oder die Bewegung, der vierte die bloße Beschaffenheit u. s. w. zum Zeichen machen. So wird z. B. die Katze durch Nachahmung des Kratzens oder durch Borsthaar am Maule; der Hund durch Bellen oder durch die Art, wie sein Herr ihn zu rufen pflegt; die Kuh durch die Hörner und das Melken oder durch Nachahmung des Muhens, der Ochse durch die größeren Hörner und den Schlag auf den Kopf u. s. w. bezeichnet. Es kommt hier aber weniger darauf an, ob der Taubstumme diese oder jene Bezeichnung beanspruche, als darauf, daß das ganze Zeichen die Sache bezeichnend darstelle, und die Formen der Zeichen müssen aus den oben bezeichneten, verschiedenen Gesichtspunkten entnommen werden. In der That sind die Zeichen fast alle zusammengesetzte. Wenn aber die Zeichen wirklich wieder aus andere Zeichen bestehen, so folgt daraus noch nicht, daß der Taubstumme in der Form nicht den, durch das Geberdenzeichen vertretenen Begriff zusammenfassend denke; vielmehr besitzt die Geberde, gleich dem Worte die merkwürdige Eigenschaft, daß sich die Elemente, aus denen das Zeichen besteht, durch den Act oder die Art des Ausdruckes zu einem Ganzen, zu Einem Zeichen gestalten. Man kann es schon der Art der Verknüpfung der einzelnen Formen des Geberdenzeichens ansehen, ob dadurch der bloße Gegenstand oder die Person oder die Handlung oder ob etwa eine Eigenschaft oder ein ganzes Urtheil bezeichnet wird. So haben z. B. „Schneider" und „nähen" im Grundbegriff des Nähens, und „Lehrer" und „unterrichten" im Grundbegriff des Unterrichtens ihr gemeinschaftliches Zeichen, aber dennoch geht aus dem ganzen Act der Bezeichnung eben so deutlich als klar hervor, ob damit die Person oder die Handlung oder etwa „der Schneider näht" — „der Lehrer unterrichtet" gemeint sei.

In der Conversation der Taubstummen mit einander bedienen sie sich gemeiniglich abgekürzter und einfacher Zeichen, die fast das Ansehen willkührlicher Zeichen haben, weil sich hier die Lücken durch die Mitwirkung der ausdrucksvolleren Mimik wie von selbst ergänzen. Uebrigens ist die Conversationssprache der Taubstummen, weil sie die freiste und ungenirteste Aeußerung ist, die schönste und gehaltvollste Geberdensprache, welche von einem Jeden beobachtet und studirt werden muß, der ein Urtheil über den Einfluß und Werth einer solchen Sprache fällen will.

Bringt man den pantomimischen Ausdruck eines Gedankens oder Urtheils buchstäblich zu Papier, so schiene es, ob der Taubstumme auch überall nur unzusammenhangend dächte und spräche, weil man den Eindruck hatte außer Acht lassen, welchen die Art der Zusammenstellung der Formen auf den Zuschauer macht. Ueberhaupt hindert eine scheinbare Abweichung der Geberdesprache von der allgemeinen Regel der Sprache, als einer solchen nicht, daß der Taubstumme in ihrer Form nicht ein richtiges, und bestimmtes Bild davon entwerfe. Wenn ich. z. B. zu den Kindern in ihrer Muttersprache sage: gehet zu Bett, oder — ihr sollet zu Hause bleiben, — so fehlt freilich das Imperativzeichen; indem ich aber dabei die feste, befehlerische Miene annehme, so weiß man schon, was ich mit diesen noch so wenigen Zeichen sagen wollte *).

§ 61.

b) Die Schrift.

Die Schrift ist neben dem Laut ein unentbehrlicher Träger und Hebel des Wortes, und dadurch auch zugleich des Gedankens, und muß folglich auch von dem Taubstummen erlernt werden. Durch die Schrift wird ihm der, aus dem Gedanken oder der Geberde sich herausstellende und isolirt und für sich gedachte Begriff oder die Form des Gedankens mehr fixirt, und ihm zu seiner eigenen näheren Betrachtung vorgeführt. Sie ist, indem sie das Denken zur Basis und Wurzel hat, gewissermaßen eine praktische Grammatik, welche für den Taubstummen um so unentbehrlicher ist, als er das Wort nicht auf dem gewöhnlichen Wege, d. h. mittelst des artikulirten Verkehrs erlernen kann. Sie ist aber zugleich eine fruchtbare Geistesgymnastik, indem sie ihn nöthigt, in wahrer Weise oder in der allgemeinen, bestimmten Form zu denken. Nur dadurch, daß ihm das Wort in einer Weise vorgehalten wird, daß er den Ausdruck mit Ruhe und Nachdenken beschauen, denselben mit den jedesmaligen Gedankenverhältnissen vergleichen und ihn einer Musterung oder einem prüfenden Blicke unterziehen kann, und folglich dadurch, daß man ihn viel schreiben, fleißig Sätze und Aufsätze

*) Eine nähere Beleuchtung über die Natur und das Wesen der Geberdensprache, habe ich in meinem „Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder." [Leipzig 1852. Arnold'sche Buchhandlung.] S. 59. versucht, und wollte ich mir erlauben, Diejenigen, denen an einer genaueren Kenntniß derselben gelegen ist, darauf zu verweisen. Zu einer eigentlichen Beschreibung der einzelnen pantomimischen Zeichen für gewisse Gegenstände kann ich mich aber deshalb nicht entschließen, weil solche Skizzen für die Sachkundigen völlig überflüssig sind, die Uneingeweihten sich aber besser durch eigene unmittelbare Anschauung als mit Hülfe solcher noch so genauen Darstellungen Raths erholen können.

machen, viel memoriren und allenfalls fleißig lesen läßt, gelangt er allmählig zur Vorstellung vom Wort und zur Einsicht in die Sprache.

Die Schrift, als die erste Einleitung in die Wortsprachkunde, muß nothwendig der mündlichen Conversation vorgehen; sie bereitet nicht bloß dieselbe, sondern auch die Büchersprache vor, und legt dadurch den Grund zu der eigenen Fortbildung des Zöglings nicht bloß für die Schule, sondern auch im nachmaligen Leben. Die Schrift ist auch das Mittel, den Taubstummen zu entstummen, und nicht umgekehrt der Laut, indem man ihm vorher durch die Schrift den Einfluß des Wortes anbahnen mußte, ohne welche Voraussetzung er eine gedankenlose Redemaschine bleiben würde. „Ecrive, c'est presque mèditer á son insu", sagt **Degerando**.

Die Schrift ist allerdings ein Abdruck der Rede, und natürlich dringt sich uns die Frage auf, ob ein Taubgeborner, der nie gesprochen, je den Sinn derselben fassen könne. Allein die Buchstaben sind nicht nur Zeichen der Laute, sondern auch zugleich Träger und Halter des Wortes, und können also auch von dem Taubstummen, insofern ihm der Werth desselben als eines Begriffszeichens einleuchtet, als einzelne Bestandtheile desselben mit Bewußtsein aufgefaßt werden. Wenn nicht anfangs, doch durch das öftere Wiederkommen des einen und desselben Wortes unter Vorführung des dadurch bezeichneten Gegenstandes oder des Geberdenzeichens desselben lernt er endlich einsehen, daß, so oft er ein Wort mit solchen Buchstaben und in einer solchen Aufeinanderfolge derselben geschrieben sieht, ein gewisser Gegenstand dadurch bezeichnet wird, und auf die Art lernt er beinahe eben so gut wie Hörende vermöge der Artikulation den Sinn der Buchstaben nach und nach herausfinden.

§ 62.

c) Die Lautsprache. — Die künstliche Zeichensprache. — Das Fingeralphabet. — Die Lippensprache.

Man sollte eigentlich meinen, daß die Schrift ein hinreichendes Mittel wäre, den Unterricht zu heben, des Schülers Verstand zu cultiviren, und ihm die Sprache, und durch dieselbe die Erkenntniß des Abstrakten oder anderer Lehrgegenstände zugänglicher zu machen. Aber es muß zunächst ausgemittelt werden, ob die Schrift auch das Vermögen habe, bei dem Taubstummen die Stelle der Artikulation, in welcher Form andere Menschen denken, zu vertreten, oder mit andern Worten, ob er fähig wäre, in der Form der Schrift zu denken. Obgleich nun eine sichtbare Darstellung, welche auch nur von dem Gesichtssinne aufgefaßt werden kann, ist die Schrift zum Behuf des Denkens leider für die Taub-

stummen eben so wenig ein geeignetes Mittel, als für andere Menschen. Wo der Hörende sich das Schriftwort erst in Laute übersetzen muß, überträgt der Taubstumme es, vom gleichen Bedürfnisse getrieben, stets in seine Muttersprache; er kann nicht ohne Assistenz der Geberdensprache in den Worten denken. Nicht das Schriftwort, nein die Geberdensprache vertritt bei dem Taubstummen die Stelle der Artikulation. Aber die Geberde kann darum den Platz der Artikulation nicht ausfüllen, weil sie die Form des Wortes beim Denken zu vertreten außer Stande ist. Um nun doch die strenge Forderung des Denkens, welchem mit der Geberdensprache wenig gedient sein kann, einigermaßen zu befriedigen, muß man auf ein anderes Mittel bedacht sein, welches der Schrift zu deren Unterstützung könne zur Seite gegeben werden. Hier ist aber zunächst an den Unterricht die Alternative gestellt, entweder **der natürlichen Geberdensprache eine passendere, und dem Denken entsprechendere Form angedeihen zu lassen, oder auch die Taubstummen artikulirend sprechen zu lehren.**

Was aber die erstere Methode betrifft, so gilt hier zunächst der Grundsatz, daß die zu schaffende Geberdensprache zugleich für das Denken des Taubstummen als eines solchen geeignet sei. Sie darf sich daher nicht von der Grundform oder dem ursprünglichen Charakter der natürlichen Zeichensprache entfernen. Es handelt sich weniger darum, eine ganz neue Zeichensprache zu erfinden, als darum, daß die bereits vorhandene sich unbeschadet ihres Wesens mit der Wortsprache auszugleichen suche. So wenig wir uns daher mit den, von de l'Epée und Sicard producirten, und wohlbekannten Zeichensystemen befreunden können, weil sie von den Grundbedingnissen der Geberdensprache als einer solchen ganz verlassen sind, so meinten wir doch uns einiges Heil davon versprechen zu dürfen, wenn solche Versuche von den Taubstummen selbst ausgiengen. Wirklich treffen wir in manchen Instituten eine, von den Taubstummen selbst weiter ausgebildete, und nach den logischen und sogar grammatischen Rücksichten sehr modificirte Zeichensprache an, welche würdig ist, den Platz der Wortsprache einzunehmen, und in der That und Wahrheit ist ihrem Einfluß die so ausgezeichnete Bildung mancher Taubstummen beizumessen, welche nach den de l'Epéeschen Grundsätzen, d. h. mit Ausschließung der Artikulation mittelst der Schrift und methodischen Zeichensprache unterrichtet sind. Die Form einer solchen mehr rationalen natürlichen Geberdensprache ist weniger bezeichnend, aber desto bestimmter, schärfer, kürzer, gemessener und geregelter und setzt hierdurch den Zögling in den Stand, den Wortverstand leichter aufzufassen. Aber geleugnet kann auch nicht werden, daß sie, weil sie an Innendeutsamkeit sehr viel einbüßt, ein ganz eigenes Studium voraussetzt; daß ferner die Formen etwas zu sehr Un=

bestimmtes und Schwankendes haben, als daß ein jeder Schüler glücklich damit durchkommen oder nicht übel berathen bleiben sollte. Wenn daher die Minorität, begünstigt von Talenten, dem Abstractionsvermögen, der geistigen Productionskraft und einem außerordentlichen Drang, sich noch die Aufgabe zu lösen wissen wird, so wird sich die Majorität mit Bruchstücken nothdürftig behelfen müssen und bei solchen halben Maßregeln, wo doch immer die Einmischung der natürlichen Zeichensprache störend auf das Denken einwirkt, kann der Gewinn der Sprachbildung überall gering veranschlagt werden.

Man sieht, die Methode, Taubstummen mittelst einer methodisch gebildeten Zeichensprache denken und sprechen (schreiben) zu lehren, hat zwar ihr Gutes, aber auch eigenthümliche Schwierigkeiten auf ihrer Seite, die von den sehr glücklichen Anlagen, von dem beharrlichen Fleiß, eiserner Ausdauer und dem unverwüstlichen Muth der einzelnen Schüler können überwältigt werden. Aber sie setzt auch von dem Unterrichtenden selbst ein ganz eigenthümliches, nicht geringes mimisches Geschick voraus, welches besonders bei den hörendsprechenden Lehrern selten vorgefunden werden könnte. — Die methodische Zeichensprache bringt aber der natürlichen gegenüber auch den Nachtheil mit sich, 1) daß sie den Taubstummen von vorn herein entwöhnt, die geistige Mimik zu studiren, und den Sinn aus dem Mienenspiel, aus dem ausdrucksvollen Antlitz und aus dem, tief aus der Seele sprechenden Blicke Anderer herauszulesen, 2) daß sie, weil sie weniger bezeichnend ist, und von Anderen ein ganz eigentliches Studium voraussetzt, die Kinder dem Umgange mit Anderen um so unzugänglicher macht.

Was die sogenannte Daktylogie oder das Fingeralphabet betrifft, mittelst dessen man durch verschiedene Bewegungen und Lagen und die Stellung der Finger die Figuren der Buchstaben nachmacht, und somit eine ganze Reihe von Wörtern und Sätzen vor des Angeredeten Blicke vorführt, so mag es wol ein treffliches Unterstützungsmittel für das Gedächtniß zum festeren Einprägen der erlernten Wörter und Sätze und zum leichteren Wiedererinnern derselben, und somit eine nützliche, ja nothwendige Zugabe zu der Methode, mittelst der methodischen Zeichensprache zu unterrichten sein, kann aber deshalb eben so wenig, als die Schrift mit ihren Figuren das Denken bei dem Taubstummen vertreten, weil die Formen an sich eben so todt und bedeutungslos sind, oder weil sie dem Gesichtssinne nicht das Geringste darstellen, wie die Geberdensprache.

Wenn nicht das einzige, doch das passendste und beste Organ für das Denken auch eines Taubstummen scheint nach allen gemachten Beobachtungen und Erfahrungen die **Artikulation** zu sein. Abgesehen davon, daß dieselbe auf das Gehör basirt ist, welches dem Taubstummen fehlt, dringt sich einem Besonnenen

freilich gleich die Frage auf, ob die Artikulation je auch eines Taubstummen geistige Heimath werden könne. Allein bei genauerer und unbefangener Untersuchung wird es sich doch herausstellen, daß der Taubstumme, wenn er auch nicht hört, doch nichts desto weniger nicht nur sprechen, sondern selbst auch mit den, von ihm selbst producirten artikulirten Tönen mit Bewußtsein die Vorstellungen verbinden kann. Welcher aufmerksame Beobachter hat denn nicht oft mit Verwunderung gesehen, daß selbst ein Taubgeborner sich gedrungen fühlt, irgend eine heftige Empfindung der Freude oder des Schmerzens, ja sogar Vorstellungen, wenn dieselben im Augenblicke seine Seele ganz erfüllen, oder ein besonderes lebhaftes Interesse für ihn haben, nicht bloß mit Geberden, sondern selbst auch mit freilich mehr oder weniger unartikulirten Lauten auszudrücken, von denen er doch nicht das Geringste hört? Auch begegnet uns bei den gebildeten Taubstummen nicht selten die merkwürdige, psychologische Erscheinung, daß, wenn sie eine Idee mit besonderer Klarheit, Lebendigkeit und Präcision denken, sie nicht besser haben für sich denken können, als wenn sie laut sprechen. Gleichfalls, wenn sie denken oder sprechen oder etwas aufzuschreiben haben oder lesen, können und müssen sie nicht anders als artikulirend denken. Wenn ihnen ferner eine Idee oder ein Wort entfallen ist, so rufen sie dieselben leichter in die Erinnerung zurück, wenn sie mittelst der Artikulation darauf sinnen, als wenn sie die methodische Zeichensprache oder das Fingeralphabet zu Hülfe nehmen. Es scheint, als wenn der Mensch so organisirt wäre, daß er nicht gefügiger denken könnte, als wenn er sich durch artikulirte Laute ausspräche. Wer aber dies bekennt, muß damit zugleich einräumen, daß auch der Taubstumme ein, wenn noch so dunkles und unbestimmtes Bewußtsein von dem genauen Verhältnisse zwischen den Vorstellungen und den artikulirten Lauten habe. Und sollte der Taubstumme denn für die artikulirten Laute ganz und gar unempfänglich sein? Soll hier nicht sein desto empfänglicheres Gefühl vermittelnd und aushelfend dazwischen treten können? Es ist eine bekannte Thatsache, daß der Taubstumme auch bei verschlossenem, und zum Hören vollkommen unbrauchbaren Ohre nichts desto weniger von den, von ihm selbst hervorgebrachten, artikulirten Lauten mittelst der innern, mit den Sprachwerkzeugen in mehr oder weniger Verbindung stehenden Organen affectirt wird, und einen Eindruck erhält, welcher dem Gehöreindrucke einigermaßen correspondirt, und daß er vermöge dieses Bewußtseins der specifisch unterschiedenen Eindrücke, welche die Vibrationen der Laute in ihm zurücklassen, eine, ihm freilich eigene, Vorstellung von der Tonmasse erhält, mittelst deren die Vorstellungen der Seele ausgedrückt werden. Kann er es nicht schon allein der Art des Totaleindruckes, welchen die Aus-

sprache der Wörter auf ihn machen, nachempfinden, was das Wort an und für sich bezeichne? Je länger, je mehr, je geläufiger und besser er spricht, desto mehr inne wird er des nothwendigen Zusammenhangs, und selbst der verwandtschaftlichen Beziehungen zwischen den Empfindungen und Ideen der Seele und den Lautformen, und desto fester knüpft sich das Band, welches Gedanken und artikulirtes Wort umschlingt. — Nicht selten gesellt sich dazu noch das Bewußtsein des Eindruckes bei, welchen das gesprochene Wort, besonders wenn es scharf und markirt gesprochen wird, auf den Scharfblick des Taubstummen durch die dadurch modificirten Veränderungen und Bewegungen der Lippen, des Mundes und vornehmlich der Gesichtsmuskeln macht, wodurch gewissermaßen physiognomische Charakterbilder von den Wörtern in seiner Seele entstehen. Die Lippensprache ist für ihn eine Art von Gestikulation oder gar eine Geberdensprache.

So kann die Artikulation, obgleich von und für Gehör geschaffen, auch für den Tauben nicht ohne Bedeutung sein. Er kann sie, weil er sie innerlich aufgenommen, mit Bewußtsein auf die Gedankenwelt übertragen. Nur unter ihrer Vermittelung können die Wörter bei ihm, gleich wie bei Andern das Denken vertreten; nur durch sie kann er gegen die unnöthige Einmischung der Geberdensprache gesichert, und eben dadurch auch die Schranken des Denkens gebrochen werden; durch sie wird erst wahrhaftes Denken bei ihm hergestellt. Wo aber der Geist wieder frei geworden ist, erkennt er klar, was ihm verborgen war, und — der Taubstumme wird Herr der Sprache. Das Wort wird aber nicht nur seines Gedankens Kleid, sondern prägt sich auch seinem Gedächtniß leichter und fester ein, als wenn er zur Schrift oder zum Fingeralphabet seine Zuflucht nimmt. Wenn der, nur der Schrift kundige Taubstumme stets zwischen Wort und Geberde schwankt, so bewegt sich der artikulirende mit größerer Freiheit, Sicherheit und Geläufigkeit im Gebiete des Denkens, indem die Geberde sich bei ihm gleich dem Worte unterordnet. Durch die Artikulation führt sich der Taubstumme erst wahrhaft in das Leben ein, indem er nun auf dem gewöhnlichen Wege, d. h. mündlich seine Gedanken mit Andern austauschen kann, und das Leben wird wieder eine neue Schule für ihn. Wenigstens kann man ihn dahin gebracht annehmen, daß er Andere mit großer Leichtigkeit die Worte vom Munde absehen, und sich Anderen auch durch artikulirte Laute verständlich machen könne, ohne daß man nöthig hat, zu dem beschwerlichen Mittel der Schrift oder zum Griffel oder Bleistift, welches nicht immer augenblicklich vorhanden sein kann, zu greifen. Es kann auch ein mündlicher Ausdruck, inwieferne er sehr häufig von der näher deutenden Geberde oder doch von der ausdruckvollen Mimik unterstützt wird, von dem Taubstummen

weit leichter verstanden werden, als die stumme Schrift, welche ihm erst mittelst geberdentlicher Auseinandersetzung erklärt werden muß.

So ist die Artikulation nicht, wie die Gegner derselben wissen wollten, eine bloße nützliche Zugabe zum Verkehr des Taubstummen mit andern Menschen, sondern ein absolut nothwendiges Mittel für die gedeihliche Entwickelung des geistigen Lebens desselben, und eine unerläßliche Voraussetzung des Sprachunterrichts. Schon allein um dieses geistigen Gewinns willen achten wir auch das allerdings nicht geringe Maaß von Zeit- und Kraftaufwand, welches der Tonsprachunterricht solcher Kinder erheischt, nicht, und selbst wenn es auch der Kunst, und dem treuen Fleiß und Eifer des Lehrers selten gelingen würde, der Redfertigkeit derselben jene Vollkommenheit angedeihen zu lassen, die wir bei den Vollsinnigen gewohnt sind.

Die Lippen- oder Mundzeichensprache besteht in der Fertigkeit, einer anredenden Person durch aufmerksames Beobachten der Bewegungen, Veränderungen und Stellungen der Lippen, der Zunge, der Zähne und Gesichtszüge die Worte vom Munde abzusehen. Da diese Sprache nur mittelst des Gesichts aufgefaßt wird, so ist der Taubstumme vermöge seines geübteren, und sehr geschärften Gesichtssinnes ganz besonders zum Studium derselben geeignet, und es ist bekannt genug, zu welchem bewunderswürdigen Grade manche der Unglücklichen es darin zu bringen wußten. In der Regel läßt sich die Aufgabe am besten mit denjenigen lösen, denen die Sprache so geläufig geworden ist, daß sie sich aus dem Zusammenhang dasjenige ergänzen können, was das Auge nur lückenhaft sieht. Die Lippensprache ist ein nothwendiges Hülfsmittel theils beim Tonsprachunterrichte, indem der Taubstumme nur so die Hervorbringung der artikulirten Töne nachmachen kann, theils bei dem Unterrichte selbst, um den anredenden Lehrer zu verstehen, theils zum Behuf des Verkehrs mit den Hörendsprechenden. Sie kann uns das Fingeralphabet, dessen Werth sich doch nur auf gewisse Kreise einschränkt, so viel wie möglich entbehrlich machen.

§ 63.

d) Bilder und Modelle.

Beim Taubstummenunterrichte gilt durchaus der Grundsatz, daß dem Zöglinge der Gegenstand, worin er unterrichtet wird, zur Anschauung vorliegen müsse, entweder in natura oder in copia, weil hier die Vermittelung durch das lebendige Wort fehlt. Je beschränkter der Anschauungskreis des Schülers auf der einen Seite, und das Verständigungsmittel zwischen ihm und dem Lehrer auf der andern Seite ist, destomehr hat man auf die Sorge für eigenes Beschauen und Beobachten des Schülers bedacht zu sein,

und hier wäre eine Sammlung von Gegenständen im Kleinen oder en miniature oder von Abbildungen vom großen Nutzen. Die Bilder müssen so viel wie möglich die Gegenstände aus der Natur und Kunst, die Handbetriebe, Handthierungen, Geschäftszweige, Landwirthschaft, Garten- und Hausbau und überhaupt Alles darstellen, was sich nicht in der Umgebung oder in der Nähe des Kindes vorfindet, oder was nicht augenblicklich in der Wirklichkeit vorgeführt werden kann. Von noch größerem Nutzen würde eine Sammlung von Natur- und Kunstprodukten, Handwerkzeugen und Apparaten u. s. w. sein. Besonders kann man beim naturgeschichtlichen und physikalischen Unterrichte solcher veranschaulichenden Gegenstände nicht gut entbehren. Aber auch schon beim ersten oder Elementarunterrichte müssen die Bilder zum Grunde liegen, um den Anfängern, die in der Zeichensprachkenntniß noch sehr zurück sind, eine deutliche Idee von den zu erlernenden Wörtern beizubringen. Hier wären auch Abbildungen von Handlungen, Zuständen, Eigenschaften an ihrem Platze, zumal hier die Geberdensprache dieselben sehr zweideutig darstellen. Zugleich geben die Bilder dem Lehrer die Gelegenheit, den Kindern die Geberdenzeichen für die einzelnen dargestellten Gegenstände und Formen und für die dieselben, bezeichnenden Wörter zugleich zu entlocken. Außer den Unterrichtsstunden können die Bilder die Kleinen noch beschäftigen, wenn man sie auffordert, die für die Bilder mitgegebenen Namen zu memoriren, oder die Wörter für die aufgezeichneten Gegenstände aufzuschreiben. Jedoch ist hier bei Auswahl der Bilder die Vorsicht und Behutsamkeit zu empfehlen, damit sich bei den Kindern mit den Bildern und Wörtern nicht irrige und falsche Vorstellungen knüpfen, welche der nachherige Unterricht mit desto größerer Mühe beseitigen könnte. Auch muß der Anfänger schon eine reelle Vorstellung von den Gegenständen mitbringen, die ihm nun in Bildern vorliegen, damit er das Bild mit dem Gegenstande vergleichen, und das Bild richtig auffassen könne.

Auch dienen die Bilder zur Verdeutlichung mancher abstrakten Ideen, z. B. der Begriffe von Ursache und Wirkung, von Zweck und Mittel, u. s. w. Allenfalls geben sie einen reichen Stoff für mimische Unterhaltungen, besonders beim Anschauungsunterrichte. Zu Stylübungen und schriftlichen Ausarbeitungen können sie auch benutzt werden.

Wollte man eine systematische Bildersammlung anlegen, so fange man zunächst mit den Bildern aus der Natur und dem Leben, an, und ordne das Ganze so, daß die logische Eintheilung hervortrete, und die Kinder die Gattungsbegriffe, Arten und Individuen unterscheiden können. Es würden daher die ersten Blätter Abbildungen von gewöhnlichen Hausthieren und vierfüßigen Thieren, von Vögeln, Fischen und übrigen Klassen aus

dem Thierreiche enthalten. Dann kommen Abbildungen von den, in ökonomischer Hinsicht merkwürdigen, inländischen Pflanzen, nach Bäumen, Sträuchern, Gräsern und Moosen u. s. w. geordnet vor. Daran reihen sich die Blätter von einigen Stein- und Erdarten, Metallen, so weit dieselben sich abbilden lassen. Zuletzt folgt eine Gruppe von Thieren, wie sie nach ihrer Lebensart, ihren Geschäften u. s. w. zusammengehören, z. B. neben der Maus eine auf sie laurende Katze, neben dem Lamm sein Verfolger, neben dem Hasen ein Adler, neben den jungen Gänsen ein Hund, der in vollem Lauf zu ihnen eilt u. s. w. Eine Landschaft, etwa ein Berg mit darauf wohnenden Thieren, ein Feld mit den darauf weidenden Thieren und darauf arbeitenden Leuten, ein Fluß, ein See mit segelnden Schiffen und Böten, mit Fischerarbeiten, eine Jagd, eine Erndte, Weinbau, eine Winterlandschaft mit kahlen Bäumen, und Holzhackern; die Beschäftigungen und Vergnügungen der vier Jahrszeiten, Spaziergang, Vogelschießen, Kindervergnügungen, die Verheerungen des Gewitters, des Orkans, Erdbebens u. s. w. — Materialien zur Entwickelung der Begriffe von Ursache und Wirkung; Begebenheiten, welche die Idee des Causalzusammenhanges darstellen. — Die verschiedenen Perioden des Menschenalters, die Kindheit, die Jugend, das Greisenalter. — Die verschiedenen Nahrungszweige der Menschen, die Fabel vom Fuchs und Raben, vom Raben und Storch, vom Hunde, welcher sich mit einem Stück Fleisch im Wasserspiegel sieht. — Die wichtigsten Epochen der Weltgeschichte, und besonders der Vaterlandsgeschichte. — Darstellung der Gemüthszustände, als: Freude, Furcht, Hoffnung, Wuth, z. B. ein Mensch, der sich vor einem wilden Thiere flüchtet, eine Henne, die ihre Jungen vertheidigt, ein Hund, der sich vor seinem drohenden Herrn demüthigt. — Moralische Darstellungen aus dem wirklichen Leben; biblische; Jesu Christi Lebensgeschichte, der Martyrertod. Gesellschaftliche Einrichtungen, der Unterschied der Stände mit ihren Beschäftigungen; öffentliche Bestrafungen, verschiedene Strafen, Zuchthäuser, Irrenhäuser, Rathhaus, Soldaten, Kriege. — Oberfläche und Gestalt der Erde, Landschaften, Flüsse, Seen, Meere, Berge, Wälder, Felder, Gärten, Städte, Dörfer, Festungen, Schanzen, Vertheidigung zu Land und zu Wasser, Kirchen, Schlösser, Brücken, Eisenbahnen, Dampfwagen und Dampfschiffe u. s. w. — Naturmerkwürdigkeiten, Wasserfall, feuerspeiende Berge, unterirdische Höhlen, Bergwerke; Blitz, Orkan u. s. w. — Die Jahrszeiten u. s. w.

Unserm Zwecke sind die bekannten Basedow'schen Elementarbilderwerke am nächsten gekommen; doch zeichnen sich auch die Bildertafeln von Wilke & Reimer, die Bildertafeln von Hill beim Anschauungsunterrichte in anderer Hinsicht sehr vortheilhaft aus, und werden hiemit zur Anschaffung aufs Dringendste empfohlen.

§ 64.

Methode des Taubstummenunterrichts oder Verhältniß der Schrift und Artikulation zu demselben.

Daß die Geberdensprache beim Taubstummenunterrichte nicht gut entbehrt werden könne, wird wol nicht leicht Jemand streitig machen wollen oder können. Nicht nur diejenigen Lehrer, welche die Schrift oben anstellen, sondern auch selbst diejenigen, welche vorzugsweise die Artikulation cultiviren, bekennen, daß man ohne Mitwirkung der natürlichen Zeichensprache nicht das Geringste mit den taubstummen Kindern anfangen könne. Auch der Nutzen der Artikulation wird je länger je mehr erkannt.

Nur darüber ist die Meinung noch getheilt, ob die Schrift oder die Artikulation dem Unterrichte zum Grunde gelegt, oder mit andern Worten: ob die Kenntniß des Wortes oder der Sprache mittelst der Schrift oder Artikulation eingeleitet werden könne und müsse. Das erstere Princip wird vorzüglich von **de l'Epée**, **Sicard** und andern französischen Taubstummenlehrern, das letztere hingegen meist von den deutschen, und darunter vornehmlich von **Heinicke**, **Reich**, **Graser** u. s. w. vertreten, und der Act des von den Verfechtern mitunter mit Leidenschaftlichkeit geführten Streites ist noch nicht geschlossen. Die Auseinandersetzung der sie dabei leitenden Grundsätze behalten wir uns bei der historischen Darstellung des Taubstummenunterrichts vor. (vide: „Geschichte des Taubstummenunterrichts" im zweiten Abschnitt dieser Schrift.) Indeß hat das französische System, d. h. die Zugrundelegung der Schrift, bei weitem stärkere Verbreitung gefunden, und sich selbst über die engen Grenzen Frankreichs hinaus nach Deutschland, Schweiz, England, Holland, Belgien, Rußland, Dänemark, Schweden und sogar nach Amerika Bahn gemacht. Es wollte uns aber scheinen, als ob die schroffen Gegensätze sich immer mehr auszugleichen anfiengen, indem der leidenschaftliche Ehrgeiz, die Großthuerei, Geheimnißkrämerei, Ruhmredigkeit, worin man sich in damaliger Zeit so sehr gefiel, einer nüchternen Besonnenheit gewichen sind, welche jene Hirngespinnste der ersten, wol sehr wohlmeinenden, aber überspannten Theoretiker zu würdigen, das Wahre von dem Falschen, und die unbestreitbaren Prämissen von den Fehlgeburten der Phantasie zu unterscheiden weiß. Wenigstens scheint die deutsche Schule — so nennt man die von des Leipzigers **Heinicke** Grundsätzen ausgehende —, welche am ärgsten und längsten im Irrthum befangen gewesen ist, mehr als je mit der Ueberzeugung davon zurückgekommen zu sein, daß der Artikulation nicht im Allgemeinen, wenigstens nicht bei den Taubgeborenen ein so unbedingter Einfluß auf das geistige Leben zugestanden werden könne. Man bekennt jetzt mit deutscher

Offenheit, daß, wenn die Artikulation sich selbst auch bei den Taubstummen als Grundform des Denkens ausgewiesen habe, das gesprochene Wort bei solchen Individuen doch lange nicht der Vermittelung und Unterstützung der Schrift entbehren könne. Seit jene übertriebene Meinung von dem Werth und Einfluß der Artikulation beim Taubstummenunterrichte, welche der guten Sache der Deutschen sehr geschadet hatte, aufgegeben ist, sehen wir auch, wie die Franzosen eine bessere Meinung von der Artikulation zu fassen anfangen, obgleich sie sich auch nicht so ganz zu den Grundsätzen der deutschen Schule bekennen, und hoffentlich wird die Zeit nicht mehr fern sein, wo man sich der Einheit und Consequenz der Methode des Taubstummenunterrichts erfreuen kann und darf.

Wir haben bisher die Artikulation neben der Schrift als ein vorzügliches und nothwendiges Mittel zur Hebung des Taubstummenunterrichts erkannt, und ihr zugleich das Vermögen, das Denken auch bei dem Taubstummen zu vertreten, völlig zugestanden. Soll nun aber dem Unterrichte, gleichwie es mit den hörendsprechenden Kindern der Fall ist, die Artikulation oder vielmehr die Schrift zum Grunde gelegt werden?

Daraus, daß dem hörendsprechenden Kinde sich das Wort auf dem Wege der Artikulation erschließt, folgt noch nicht, daß dies unter allen Umständen und also auch bei den Taubstummen der Fall sein könne und müsse.

Wenn die Artikulation sich auch bei den Taubstummen als eine passende, und ihnen selbst mehr zusagende Denkform ausgewiesen hat, so kann das Verstehen der Worte doch allein auf die Artikulation nicht gebaut werden, es sei denn auch, daß die tönenden oder artikulirten Worte mehr Verwandtschaft mit den, mit ihnen associirten Vorstellungen hätten, als die geschriebenen. Nicht einmal lernt das vollsinnige Kind die Worte unmittelbar in sich verstehen, sondern muß sie sich erst durch den Verkehr mit Anderen aneignen. Aber auch dadurch, daß man das taubstumme Kind unmittelbar auf den dadurch bezeichneten Gegenstand oder die Sache hinweist, bekommt es noch keine Vorstellung von den Worten, weil es von Natur in den Geberdenzeichen denkt, und also den Sinn der Worte nicht unmittelbar aus deren Fassung herausdeuten kann. Bevor sich ihm durch den Unterricht das Wort erschließt, kann die Artikulation seine Denk- und Sprachform noch nicht werden; vielmehr behauptet hier die Geberdensprache ihr völliges Recht. Unmittelbar auf den Grund der Artikulation kann darum auch nicht bei dem Taubstummen die Schrift gebaut werden. Im Gegentheil muß sie, je weniger sie auf die Artikulation gegründet werden kann, um so unabhängiger von derselben getrieben werden. Ja, was die Artikulation allein nicht leisten kann, leistet die Schrift. Das artikulirte Wort hat für den Taubstummen,

der es nicht unmittelbar aufzufassen vermag, etwas zu sehr Flüchtiges, um es zum besonderen Gegenstand des Studiums machen zu können. Dagegen kann das schriftliche, weil es etwas Festeres ist, ihm ein Gegenstand der Anschauung und des Auffassens werden, und gestattet ihm zugleich Zeit, Ruhe und Reflexion, das, was er ausdrückt, zu prüfen, und es mit dem Gedanken zu vergleichen. Durch das öftere Niederschreiben werden die Gedanken immer besser geordnet, und das logisch-grammatische Verhältniß der Sprache immer einleuchtender gemacht. In der That sind Niederschreiben und Lesen beide mächtige Hebel des Sprachunterrichts der Taubstummen. Wo die Schrift ihre Aufgabe nicht gelöst, und wo das Wort nicht Wurzel in dem Gedanken gefaßt hat, arbeitet die Artikulation umsonst, muß alles geistigen Einflusses ermangeln. Der mündliche Ausdruck, wenn er nicht von der Schrift unterstützt wird, bleibt mehr bei den hergebrachten Formen stehen, und wiederholt sich mechanischer Weise. Man muß daher Professor **Czech** beistimmen, wenn er in seiner versinnlichten Denk- und Sprachlehre § 34 sagt: „Mittelst der alleinigen Schriftsprache gelangen viele Taubstumme zur vollkommenen Ausbildung, was bei andern Mittheilungsmitteln, z. B. bei der Tonsprache nicht einmal möglich ist. Man bringt den Taubstummen nie die Kenntniß und Fertigkeit in der Tonsprache bei, wenn man sie nicht mit der Schriftsprache in Verbindung setzt. Kann der Taubstumme seine eigenen Gedanken nicht schriftlich ausdrücken, so vermag er es auch bei aller Fertigkeit in der Aussprache mündlich nicht, denn in diesem Falle hat er nur **aussprechen, nachsprechen,** aber nicht **sprechen** gelernt."

Die Schrift ist von vorn herein das Hauptorgan des Unterrichts, weil sie die Vermittelung des ganzen Sprachunterrichts übernimmt, und muß selbst dem artikulirten Denken die Bahn brechen. Zwar kann sie der Artikulation nicht gut entbehren, aber sie hat, wie die Geberde auch mehr einen adjungirten Werth. Wenn die Geberde eine unentbehrliche Dolmetscherin bei der Erklärung des Wortes ist, so erleichtert und vermittelt die Artikulation dem Schriftworte den Uebergang in die Denkform, da es auch für die Taubstummen schwer hält, unmittelbar in den Schriftformen zu denken. Darauf beschränkt sich denn auch der Werth der Artikulation, einen andern hat sie nicht, sie kann den Werth der Schrift nicht ersetzen. Sie lehrt nichts Neues; sie prägt wiederholend — gleichsam wiederkauend — das Wort tiefer ein, und weist sich daher mehr als ein geeignetes Mittel, auf Worte und Begriffe zu sinnen. Sie steht daher der Schrift gegenüber mehr in einem untergeordneten, abhängigen Verhältnisse, und der Umfang ihres Gebrauchs richtet sich nach der Maßgabe der Sprachkenntniß der einzelnen Schüler.

Man wird nun es gewiß zu würdigen wissen, was das hieße, die Artikulation solle dem Sprachunterrichte auch Taubstummer unterliegen. Bisher ist es denn auch keinem deutschen Taubstummenlehrer im Geringsten eingefallen, diesen durchaus falschen Grundsatz mit aller Consequenz auszuführen, bis auf einen gewissen Berliner Herr S., welcher es aber erlebte, daß man nach kaum 2 Jahren höheren Orts seine Schule wieder eingehen ließ, weil Peter und Paul nichts weiter herausbrachten, als zierlich — papageienmäßig — sprechen. Uebrigens beweist der Sprachunterricht der deutschen Schule, daß sie auf die Schrift mehr Gewicht legt, als sie consequenter Weise hätte legen sollen.

Nur scheinbar, oder mehr dem Aeußern nach hat also die deutsche Schule die Artikulation zur Basis des Unterrichts; dem eigentlichen Wesen nach steht sie mit der französischen auf Einem und demselben Boden des Sprachunterrichts, nemlich auf dem Grund der Schrift und die Schrift ist die wahre Seele und der eigentliche Hebel des Taubstummen-Sprachunterrichts.

Die rechte, wahre und fruchtbare Lehrart des Taubstummenunterrichts stellt sich demnach folgendermaßen heraus:

Man wecke und bilde im Vorwege die geistige Kraft des Schülers durch freie Unterhaltungen über die nächsten Gegenstände oder über die vorliegenden Bilder, und hier tritt mehr die **Geberde** in den Vordergrund. Nach und nach treten aus der Masse des Gedankenmaterials die einzelnen Ideen und Begriffe schärfer, mehr isolirt gedacht und in bestimmterer Form heraus, und hieran schließt sich zunächst das Wort, als Träger und Halter des abgesondert Gedachten, an. Das Wort kann fürs Erste nicht anders als mechanisch — schriftlich oder tönend — von dem Schüler aufgefaßt werden. In wieferne aber ein schriftlicher Gedankenausdruck leichter und besser ein Gegenstand der Aufmerksamkeit, der Betrachtung, des Nachdenkens und der Reflexion des Taubstummen werden kann, als das flüchtige mündliche Wort, so liegt auch die Form der Schrift für den nächsten Zweck des Unterrichts viel näher, als die Artikulation, deren Werth als Gedankenträgerinn für ihn noch in der Ferne liegt. Schenke man nur der schriftlichen Darstellung des Schülers alle mögliche Sorgfalt, und bringe man mehr Methode darin, so wird die Artikulation, die bisher mehr als eine Nebensache und nur in gelegentlicher Verbindung mit der Schrift getrieben werden konnte, nicht länger zögern, der Schrift ihren wesentlichen Dienst zu leisten. Wo aber die Artikulation das Denken bei den Taubstummen so spät vertritt — bei einigen früher, als bei den andern —, so muß der Gebrauch der Geberde, wenn sie auch gleich in allen Fällen eine unsichere und unzuverlässige Gedankenträgerinn bleibt, den Schülern noch gestattet werden. Eher kann die Geberde

auch mit aller Macht der Artikulation nicht aus dem Felde geschlagen werden, als bis die Schrift dem artikulirten Denken die Bahn gebrochen hat. Schrift, Geberde und Artikulation müssen daher in anfänglicher Verbindung bleiben, und zwar so, daß die Schrift ungehemmt vorschreiten kann. Nur in der Folge, wenn das artikulirte Denken Wurzel zu fassen anfängt, kann das artikulirte Wort von entschiedenem Einfluß sein; dann kann auch der mündliche Verkehr im größeren Maßstabe getrieben werden, und durch diese innigere Verbindung der Schrift und Artikulation tritt auch die Geberde immer mehr zurück, und der Unterricht schreitet schneller und sicherer als je vor. — Uebrigens bleibt die Geberde einer Seits für diejenigen Schüler, welche ob organischer Fehler oder anderweitiger Hindernisse nicht sprechen können, anderer Seits aber auch für diejenigen, denen das Wort trotz des genossenen Sprachunterrichts nicht in dem erforderlichen Grade zugänglich sein wollte, das einzige Zufluchtsmittel, und solche Individuen sollen, meinen wir, mehr nach der französischen Methode, d. h. mittelst der künstlichen oder methodischen Zeichensprache unterrichtet werden. Sehr gut wäre es, wenn in allen Instituten deutscher Schule, wo leicht eine nicht unbedeutende Zahl von solchen sprechunfähigen Individuen vorgefunden werden kann, besondere oder separate Classen eingerichtet werden.

A. Lehrstoff des Taubstummenunterrichts.

§ 65.

Norm für die Feststellung des Lehrstoffes.

Zur Feststellung des Lehrstoffes für den Taubstummenunterricht dürfen uns wol vor allen Dingen zwei Fragen beschäftigen:

1) Welches ist denn der Stoff, an welchem die im Vernunftkeime liegende Menschenkraft im Allgemeinen könne entwickelt und gehoben werden?
2) In welchem Verhältnisse steht aber der so gewählte Stoff zu der geistigen Sphäre des Taubstummen, als eines Individuums und also eines besondern Unterrichts bedürftigen Wesens?

§ 66.

a) Welches ist denn nun der Stoff, an welchem die im Vernunftkeime liegende Menschenkraft im Allgemeinen entwickelt und gehoben werden könne?

Das erste Geistesfünkchen des Kindes entzündet sich zunächst an Gegenständen, die es wahrnimmt, bemerkt, betrachtet und

beobachtet. Sobald etwas Aeußeres auf das Kind einwirkt, und seine Aufmerksamkeit mehr oder weniger reizt, fängt es auch an zu denken und sprechen, und nach Verhältniß der einwirkenden Dinge entwickelt sich auch seine Sinnes-, Denk- und Sprachkraft früher oder später, einseitiger oder allseitiger. Ja, selbst die innere Welt spiegelt sich ihm in der äußern ab, und die Ideen des Schönen, Wahren und Guten stehen mit den Vorstellungen der Außenverhältnisse in so genauem Zusammenhange, daß sie in den kindlichen Gemüthern nicht besser geweckt werden können, als wenn es frei und ungenirt um sich her schaut, besonders wenn Gottes unvergleichliche Schöpfungswerke seinen Blick auf sich ziehen.

Den Inbegriff alles Daseins und der Erscheinungen außer uns nennt man aber Natur und **Natur** giebt somit den ersten Stoff für die Entwickelung und Ausbildung des menschlichen Geistes im Allgemeinen ab.

Der Mensch ist indeß mit seinen Vorstellungen, Ideen, Gefühlen und Begehrungen nicht ein bloßer Abdruck der Natur; er ist ein denkendes, freies und selbstständiges Wesen, welches sich auch seiner selbst bewußt ist, und sein geistiges Bewußtsein und seine Ideen wieder auf die Dinge und äußere Verhältnisse überträgt; da muß er der Natur gegenüber auch nichts desto weniger sich selbst kennen lernen, muß über den Adel seiner Seele, über seine Bestimmung und überhaupt über sein inneres besseres Sein aufgeklärt sein. Somit ist seine eigene Kenntniß nicht minder wichtig, als die der Natur, und der **Mensch** bildet den zweiten Stoff für die Erkenntniß des jungen Menschen. *)

Aber noch heller und schöner strahlt das Licht, welches uns mit dem Bewußtsein des äußeren und inneren Seins aufgeht, wenn wir uns hinaufschwingen zu der Idee jenes Wesens, welches uns selbst die Gesetze des Denkens und Wollens vorgeschrieben und die Gefühle und Empfindungen der Seele eingepflanzt, zu dem lebendigen Odem und Hauch alles Lebens und Urquell alles Daseins, zu dem Urguten, Urschönen und Urwahren. Erst dann löst sich uns das Räthsel unsers Daseins, unsers Lebens und Werdens auf, und es kann uns nicht länger zweifelhaft sein, daß wir sollen und müssen, und daß wir mit unserm Ideal und unserer Hoffnung nicht zu Schanden werden, und selbst das geheimnißvolle Bild der Natur klärt sich auf. So erreicht erst **mit der Idee von Gott** die Vernunftcultur ihren höchsten und vollendeten Standpunkt.

---

*) Schon Göthe sagt in Wilh. Meister, 1ster Band, S. 252: „der Mensch ist dem Menschen das Interessanteste und sollte ihn ganz interessiren. Alles Andere, was uns umgiebt, ist entweder nur Element, in dem wir leben, oder Werkzeug, dessen wir uns bedienen.“

Natur, Mensch und **Gott**, dies bildet nun den nothwendigen Stoff für das Wissen und Können des Menschen im Allgemeinen.

Mit den Realgegenständen, macht uns die Wissenschaft der **Naturkunde**, mit unserm körperlichen und geistigen Sein, mit den Erscheinungen, Veränderungen und Thatsachen in der Menschenwelt überhaupt die **Menschenkunde**; mit Gott die **Religionslehre** bekannt.

Die **Naturkunde**, als eine solche, faßt aber in sich theils die Kenntniß der organischen und unorganischen Körper, theils die Kunde der Grundstoffe, der Kräfte und Wirkungen der Natur, theils die Kunde der Weltkörper und der Erde, und gestaltet sich demnach:

1) als Naturgeschichte
2) Naturlehre und
3) Himmelskunde (Geographie).

Die Menschenkunde ist wieder 1) eine **Erfahrungsseelenlehre**, in soferne sie Beobachtungen und Erfahrungen über die Empfindungen, Gefühle, über das Denken und Begehren des menschlichen Geistes aufstellt, um die unleugbaren Thatsachen, Erscheinungen, die bösen und guten Gesinnungen und Handlungen, ruhmwürdige Thaten, ehrgeizige Bestrebungen u. s. w. zu erklären; 2) **Vernunftlehre** (Logik), wenn man die Natur und die Gesetze des Denkens untersucht, um richtig denken, und urtheilen und die Wahrheit und Gewißheit unserer Erkenntniß ausmitteln zu können; 3) Sittenlehre (Ethik), wenn wir uns mit den Gesetzen des Wollens und Handelns beschäftigen, um unserer moralischen Verpflichtungen gewiß zu sein und wahre Tugend von Scheintugend zu unterscheiden und endlich 4) eine **Geschichte**, welche uns darstellt, welche Wege der Mensch gegangen sei, welche Schicksale er unter Gottes Leitung erlebt habe, um auf die Stufe der Bildung und Glückseligkeit zu gelangen, auf welcher er jetzt steht; wie das unleugbare Gute, welches jeder einzelne Mensch oder jede einzelne Provinz gestiftet, zwar manchmal verkannt wurde, aber dennoch seine wohlthuende Wirkung und seinen Segen über ein ganzes Menschengeschlecht und über alle Jahrhunderte verbreitet habe; welche Gräuele und furchtbare Staatsumwälzungen die furchtbaren Elemente der menschlichen Leidenschaften und Einbildungen herbeigeführt haben *).

---

*) „Was die Philosophie, weise Leute und die ganze Vernunft lehren und erdenken kann, das zum ehrlichen Leben nützlich sei, das giebt die Historie mit Exempeln und Geschichten gewältiglich und stellt es vor die Augen, als wäre man dabei." Luther.

So haben wir als Lehrgegenstände für den allgemeinen Jugendunterricht festzusetzen:

1) Naturkunde (Naturgeschichte, Naturlehre, Himmelskunde (Geographie),
2) Menschenkunde (Seelenlehre, Logik, Ethik, Geschichte) und
3) Religionslehre.

Doch wir haben uns nicht bloß mit den realen Erscheinungen oder mit dem Inhalt der Gedanken, auch mit der Form derselben zu beschäftigen, d. h. in wieferne wir uns eine Sache, die sich uns darbietet, der uns eigenen Art und Weise des Anschauens und Vorstellens gemäß vorzustellen haben. Inhalt und Form sind unzertrennlich. Inhalt ohne eine bestimmte Form ist keine Idee, aber Form ohne Inhalt ist ein Unding. Diese Bedingungen des Anschauens und Vorstellens muß das Kind kennen lernen, so bald es anzuschauen und zu denken anfängt. Die Form aber ist, je nachdem sie sich auf das Betrachten eines vor Augen liegenden, oder vorstellbaren Objekts oder auf das Denken selbst bezieht, **Form, Zahl** oder **Sprache.** Durch die Form lernen wir die Gestalten, Formen und Umrisse der anschaubaren Gegenstände schärfer ins Auge fassen; durch die Zahl werden die Größenverhältnisse der Dinge näher bestimmt. Durch das Wort treten die logischen Verhältnisse des Gedankens bestimmter heraus *).

So reihen sich zu den vorigen Schullehrgegenständen noch:

1) die Sprachlehre,
2) die Zahllehre und
3) Formen- und Größenlehre,

welche die Schulsprache zum Unterschied von den vorigen **formale** Lehrgegenstände zu nennen pflegt. Die Rede besteht aber aus einzelnen Lauten, Sylben und Worten, und die Schrift aus Buchstaben und Wörtern. Beim Zählen bedient man sich der Ziffern. Alle solche Zeichen muß das Kind auch genau kennen lernen. So kommen zu den vorigen Lehrgegenständen noch hinzu:

1) das Sprechen, Lesen, Schreiben,
2) das Rechnen, Messen und Zeichnen.

---

*) Alle Verstandesbildung geht nach Pestalozzi aus von den drei Hauptpuncten, **Wort, Zahl** und **Form.** Sie seien die Bedingungen, unter denen die Vernunft ins Reich der Erscheinungen gleichsam hinaustreten, und folglich der Mensch einzig und allein intensiv gebildet werden könne. Denn das Wort oder die Sprache sei die Bedingung der Möglichkeit die Vorstellungen ins Bewußtsein zu fassen. Die Zahl sei die Bedingung der Möglichkeit, die Vorstellungen zu verbinden und in ein Causalverhältniß zu bringen. Die Form sei die Bedingung der Möglichkeit, die Vorstellungen äußerlich darzustellen. Ohne Sprache gebe es keinen Verstand, ohne Zahl keine Vernunft (?) und ohne Form kein Bewußtsein der Außenwelt, als das Product innerer Thätigkeiten.

§ 67.

b) In welchem Verhältnisse steht der so gewählte Stoff zu der eigenthümlichen geistigen Sphäre des Taubstummen?

Wenn die obige Frage (§ 66) die Taubstummenschule den Lehrstoff mit andern Unterrichtsanstalten für die Jugend theilen läßt — denn ohne Voraussetzung einer wahrhaften Menschenbildung darf keine Schule Anspruch auf den Namen einer Bildungsanstalt machen — so dringt die Frage b. auf die Sichtung und Sonderung der zu großen quantitativen Masse, auf eine schärfere Begrenzung oder eine engere Zusammenziehung der Lehrgegenstände. Denn man muß wissen, wen man vor sich hat, muß eingedenk bleiben, daß man mit Taubstummen zu thun hat, die von Natur auf eine weit beschränktere geistige Sphäre verwiesen sind, denen die Hauptbedingung alles Denkens, Erkennens und Wissens — das Wort nemlich — in einem sehr geringen Maße zu Gebote steht. Solchen Subjekten kann man im Allgemeinen auch mehr concretes praktisches, als abstraktes oder begriffsmäßiges Wissen, mehr gesunden Menschenverstand, Klarheit des Sinnes und Besonnenheit des Geistes, als die Schärfe des Verstandes, die Feinheit des Urtheils, dialektisches Geschick wünschen. Der Lehrstoff des Taubstummenunterrichts muß daher mehr das Gepräge der Einfachheit, Simplicität, Concretheit, der Kürze und Bündigkeit haben, und kann mehr nach subjectiven als nach objectiven Rücksichten geordnet werden. Es kann der Stoff weniger jene herkömmliche Eintheilung in die für sich bestehenden Wissensfächer, als ein innig verbundenes, lebensvolles Ganzes sein. Der Unterricht muß so eingerichtet werden, daß der Zögling ein Totalbild von der Natur und dem Leben oder von den Beziehungen, in welchen er zur Welt, zu andern Menschen und zu Gott steht, erhalte, und also von dem unermeßlichen Stoffe nur dasjenige aufnehmen, was zur Erläuterung, Aufklärung der Lebens- und Weltanschauung von Nöthen ist. Wenn der Sachunterricht mit noch so geringen Mitteln die Schüler in den Stand setzt, daß sie eine religiöse Anschauung der Dinge und Verhältnisse davon hinübernehmen; daß sie in dem Hergang der Dinge und Begebenheiten eine Ordnung, einen Zusammenhang, einen Zweck und eine Einheit des Ganzen, in der Einrichtung der Natur, die Weisheit, Güte und Allmacht des Schöpfers, wie in den Schicksalen der Menschheit die unsichtbar leitende und waltende Hand Gottes erkennen; daß sie eine klare, oder doch geläuterte Ansicht von ihrem eigenen Sein in der menschlichen und bürgerlichen Gesellschaft, im Staate und in der Kirche erlangen und hinwiederum in den Besitz der Tugend und wahrer Gottesfurcht, wie bürgerlicher Brauchbarkeit gelangen, und endlich daß sie sich mit einer

solchen geordneten, und geläuterten Erkenntniß leichter mit Andern einverstehen können: alsdann hat der Stoff mit ihnen seinen Zweck mehr oder weniger erreicht, es sei denn, daß ihnen die tiefere objective Erkenntniß abgienge *). Wenn man es nur absichtlich darauf anlegt, daß der Gegenstand der Lebensanschauung, um welche es sich hauptsächlich beim Unterrichte handelt, so viel wie möglich erschöpft werde, so fällt auch die Befürchtung, als könnte man mit der geringen Masse der Gründlichkeit und Sicherheit des Wissens unserer Schüler Eintrag thun, wie von selbst weg. Unstreitig ist dem Taubstummen mit Wenigem, wenn es sonst gut angelegt ist, mehr gedient, als mit Vielerlei und Mancherlei, welches nur blähen, anstatt ihn aufklären und bessern kann, und diejenigen Lehranstalten für solche Kinder erwecken von vorn herein kein günstiges Vorurtheil für sich, welche mit den Bruchstücken des Wissens und Könnens ihrer Schüler Ostentationen machen. Non multa, sed multum. Ohnehin muß der Kreis des Wissens Taubstummer um so enger gezogen werden, als die Sprachbildung derselben so viel zu schaffen giebt, und die meiste Zeit für sich in Anspruch nimmt.

§ 68.

Vertheilung des Lehrstoffes.

Da der Lernstoff des taubstummen Lehrlings mehr einen practischen, als streng wissenschaftlichen Zweck hat, so ergeben sich folgende Grundsätze für die Anordnung desselben:

1) Alle einzelnen Lehrfächer müssen mit einander in der genauesten Beziehung stehen, müssen ein Ganzes bilden.
2) Dem Unterrichte liege bei auch noch so verschiedenen Lehrobjekten das Princip der Lebens- und Weltanschauung zum Grunde.
3) Diese Idee zieht sich wie eine rother Faden durch das Ganze hindurch. Wie aber der Schüler das Lebensbild nur stufenweise nach seiner allmählig fortschreitenden Fähigkeit aufzufassen vermag, so wird es ihm auch auf der untersten Bildungsstufe in der Form der Anschauung, auf der mittleren in Form des Begriffs, und auf der letzteren und höchsten Stufe in Form der Ideen oder der christlichen Religionslehre dargelegt.

---

*) „Die einzige, die wahre Volksschule ist diejenige, in welcher alle Bestandtheile des Unterrichts **zur Bildung der Seele** dienen, und das Kind durch das, was es lernt, und durch die Weise, wie es lernt, **besser wird**", sagt **Villemain**, Minister des öffentlichen Unterrichts in Paris.

4) In je genauerem Zusammenhange das Ganze steht, desto durchdringender wird die Idee, desto klarer tritt sie heraus, und desto mehr hebt sich das Gemüth, während die Vereinzelung zwar den Verstand mehr cultivirt, aber der gemüthlichen und religiösen Anschauung destomehr Eintrag thut.

Der so combinirte, auf Ein Ziel steuernde Unterricht wird nun zunächst durch die **Reallehrgegenstände** eröffnet, durch welche wir Blicke in die Welt und in das Leben werfen können, und unmittelbar an sie schließen sich die **formalen** an, welche in den Realien wurzeln, und dieselben wieder heben. Der erste, oder unterste Unterricht sucht seine Aufgabe mehr einleitend zu lösen, und entwickelt von der Umgebung und den nächsten Verhältnissen des Lehrlings ausgehend, die erste Kenntniß von der Natur, von dem Menschen und von Gott. Er faßt in sich nicht nur das Bemerken, Wahrnehmen und Beobachten, auch das Darstellen des Gedachten, wie das Messen, Berechnen und Zeichnen, und dadurch finden auch **Sprache, Zahl** und **Form** ihre Würdigung, und das Schreiben, Sprechen, Lesen, und Rechnen und Zeichnen bilden gleichsam die Nebenlinie. Mit der Kenntniß der Lebensverhältnisse, auf welche der Unterricht in der Folge führt, thut sich auch das Feld der moralischen Erzählungen und der biblischen Geschichte auf. Ferner giebt der Unterricht durch den Einblick in die Natur und in die Geschichte der Schöpfung dem Lehrer Gelegenheit, den Lehrling mit den Werken Gottes bekannt zu machen, die unendliche Macht, Weisheit und Güte des Schöpfers zu bewundern, und Ihn anzubeten, zu fürchten und zu lieben, und damit werden wir an die Schwelle der Offenbarung Gottes geführt, und Andachtsübungen sind nun an dem rechten Platze.

Dieser erste, combinirte, mehr im Gebiete der Anschauung bewegende Unterricht wird in der Schulsprache **Anschauungsunterricht** genannt.

Indeß geht dem eigentlichen Anschauungsunterricht ein Vorbereitungsunterricht vor, welcher darin besteht, daß man sich mit den Anfängern in Form der Geberde über die nächsten Gegenstände und die nächsten Lebensverhältnisse unterredet, wozu größtentheils die Bilder benutzt werden können, theils damit man sich mit den Schülern leichter verständigen, theils damit sie sich einigermaßen in die Aussenverhältnisse orientiren können. (Siehe: Vorbereitungsunterricht oder erster Cursus des Anschauungsunterrichts in meinem Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder, S. 40).

Der zweite oder mittlere Unterricht wirkt mehr anordnend und ergänzend auf die bereits entwickelte Denk- und Urtheilskraft des Schülers ein, und heißt, inwieferne er mehr die Sachkenntnisse des Lehrlings, wie sie zur Auffassung höherer Lebens-

ideen nothwendig sind, berücksichtigt und näher ins Auge faßt, **Realunterricht**, welcher auch wie der Anschauungsunterricht das gemeinschaftliche Band der einzelnen Unterrichtsfächer fest im Auge behält. Die schon durch den bisherigen Unterricht kennen gelernten, Dinge werden hier mehr nach Wesen, Natur und Charakter geordnet, und in Ordnungen und Classen gebracht, und eine klare, für die Anschauung des denkenden Geistes angemessene Uebersicht, selbstständiges Urtheil in Sachen der Lebensführung, fester Glaube und geläuterter moralisch-religiöser Sinn (vergl. § 47 bis 49) sind die hervorstehenden Momente dieses Unterrichts.

Der Hauptstamm des Realunterrichts bildet die **Weltkunde**. Dieselbe wird aber eingeleitet durch die **physische Geographie**, an die letztere schließt sich unmittelbar die **Naturgeschichte** an, auf diese folgt die **Naturlehre**. Als Ergänzung folgt die **politische Geographie**, mit welcher sich wieder wie von selbst die **Völker- und Menschenkunde** (Geschichte) verbindet.

Die biblische Geschichte folgt als eine Fortsetzung des schon früher begonnenen biblischen Unterrichts wie von selbst, und wird mehr nach der Zeitfolge und in ihrem innern Zusammenhange vorgetragen, und zur Grundlage des späteren Unterrichts über die Lehren der Bibel gemacht. — Die Religionslehre findet dadurch ihre Erledigung, daß sie den Blick in die Welt und in das Leben auf- und verklärt und tritt in eigenthümlicher Gestalt heraus. — Die formalen Unterrichtsfächer scheiden sich heraus und erhalten, als im genauesten Verhältnisse mit dem Realunterrichte stehend, eine begriffsgemäße Form. Aus den bisherigen Sprachübungen wird eine **Denk- und Sprachlehre**, und aus den Rechenübungen eine stehende **Zahlen- und Größenlehre**. Das Denklesen findet nun seine völlige Würdigung.

Der dritte und letzte Unterricht befaßt sich mehr mit dem Gegenstand der **Religion**. Die biblische Geschichte wird, so viel es die Fassungskraft der Zöglinge zuläßt, eine **Geschichte des Reiches Gottes** und die auf dem historischen und weltkundlichen Wege gewonnenen Religionswahrheiten bilden sich zu einer **systematischen christlichen** Religionslehre aus. Die Lesung der ins Bereich des bisherigen Unterrichts fallenden Schriften werden fleißiger betrieben. Verfertigen eigener Aufsätze aller Art wird verlangt.

§ 69.

Methodisch geordneter Anschauungsunterricht.

Der Anschauungsunterricht beginnt, sobald der Vorbereitungsunterricht absolvirt ist. Er strebt zunächst eine gemüthliche Ansicht des Kindes von den Aussenverhältnissen an, und legt zugleich den ersten Grund der Verstandes- und Sprachentwickelung. Hier han-

delt es sich weniger um das positive Wissen als um die Gewinnung einer tüchtigen Basis für die Lebensanschauung; es wird ferner bezweckt: die Uebung des Anschauungsvermögens, der Sinne, der Aufmerksamkeit, des Urtheils der Einbildungskraft, des Gedächtnisses, des Darstellungsvermögens, wie die Erweckung des ästhetischen, moralischen und religiösen Sinnes und überhaupt die Begründung der geistigen Receptivität. (Vgl. § 32 bis 44).

Wir erkennen aber das **Leben** als die leitende und anordnende Richtschnur des Ganzen, und gehen vom Verhältnisse unter und mit den Menschen zu dem Verhältnisse zu Gott über.

Das Leben führt uns zunächst und zuerst 1) in die **Schule**, wo wir, Lehrer und Schüler zusammenleben, und gemeinschaftlich wirken; wir verweilen daher zuvörderst bei den Schuldingen, betrachten sie und sprechen vom Verhältnisse zwischen Lehrer und Schüler. Zu dem Ende werden die Begriffe von Farbe, Gestalt, Schwere, Größe, Entfernung, Breite, Zählung, Ausmessung (die ersten Elemente der Rechen- und Meßkunst) entwickelt. Zugleich sprechen wir über die Zustände und Veränderungen der Dinge, über die Thätigkeiten der Personen, Pflichten des Schülers. Von der Schule gehen wir über 2) zur **Wohnstube** — zur **Familie**. 3) zur **Wohnung**, 4) zur **Stadt** (Flecken, Dorf), 5) **Garten** — **Feld**, **Wald**. Ferner werden betrachtet: 6) **Regen**, **Thau**, **Schnee**, **Nebel**, **Sonnenschein**, — als den Wachsthum der Pflanzen befördernd. Ihre Entstehung. — Jetzt geht's zur Betrachtung der **Welt**. Lehre von der Erde, von der Sonne, als der Ursache des Lichts und der Wärme. Mond. Die zwölf Monate. Die vier Jahrszeiten. Das Jahr. Mondwechsel. Dauer der Tage und Nächte. — Bei Betrachtung der Erde liegt uns daran, die Größe derselben recht anschaulich darzustellen. Der Grundriß einer Stadt, eines Landes mit Städten und Dörfern wird auf der Wandtafel gezeichnet, und hierauf von den Schülern auf ihren Schiefertafeln nachgezeichnet. Nun wird die Landkarte vorgenommen und eine genaue Heimathskunde wird verlangt. Dies sind die ersten Elemente der physischen Geographie. Das Ganze endigt sich in die Lehre von der sittlichen Würde des Menschen. Grundbegriffe der Sittlichkeit. Wir sind verbunden, das zu wollen, was gut, und das zu verwerfen, was böse ist. Sorge für Leib, Seele, Ehre und guten Namen und die äußern Güter. Das Verhalten bei freudigen und traurigen Ereignissen des Lebens, in Krankheiten, in Gefahren; ungleiche Vertheilung der Güter und des Glücks. Hinblick auf Gott, der Alles zu unserm Besten lenkt, und die Hoffnung eines besseren Lebens. Begriff der Glückseligkeit und Tugend. Unsere Abhängigkeit von Gott und unsere Verpflichtung gegen Ihn. Gemeinschaft mit Gott durch Jesum

Christum. — Damit ist denn nun der Uebergang in den Religionsunterricht vermittelt.

Der Stoff wird vorher theils mündlich, theils aber und vorzüglich mittelst der Geberde mit den Schülern besprochen, und was sich speciell herausstellt, wird in kurzen Skizzen schriftlich dargestellt. So würde sich indem wir den Gegenstand der Schule I. berühren, Folgendes ergeben:

Auf die Frage: wie heißt das? Tisch, Bank, Stuhl, Bort rc. Wie ist: Feder, Griffel, Kreide, Papier? Die Feder: leicht, weich, weiß, spitz, biegsam. Der Griffel: schwer, hart, schwarz, spröde. — Das Papier: weiß, dünn, leicht, biegsam rc.

Worauf schreibt man mit der Feder? Auf Papier. Mit dem Griffel? Auf Tafel. Mit der Kreide? Auf Wandtafel.

Was hat der Stuhl? Eine Lehne, einen Sitz, vier Füße. Wozu? Darauf zu sitzen.

Der Tisch: schwer, eckig; aus Holz, — stehen, fallen; vier Füße, eine Platte, eine Schieblade; ein Tisch, zwei Tische, drei Tische, — darauf zu essen, zu trinken, zu schreiben.

Die Uhr: schlagen, liegen; gehen — stehen still.

Angabe der Namen einiger anwesenden Schüler und der Lehrer.

Peter: ein Knabe; fleißig, gehorsam, aufmerksam, gesund, ziemlich groß, jung, 13 Jahre alt; aus Altona; schreibt schön, spricht gut, sieht ziemlich gut aus, geht rasch; hat zwei Brüder und eine Schwester; der Vater ist ein Schuhmacher.

Die Helene: ein Mädchen, gut, fleißig, sittsam; strickt, näht, stickt, spinnt; kann zeichnen, sprechen; wie alt?

Der Otto: ein Lehrer; ist gesund (krank, bleich) stark — schwach, mager (stark); wie alt? woher? hat eine Frau und — Kinder rc.

Lesen. Wer? Was? Wo? Wie?

Sobald der Sprachformenunterricht, der sich an den Anschauungsunterricht anschließt, und von der Zeit an demselben beständig zur Seite geht, es zuläßt, kann der Schüler angeleitet werden, sich in vollständigeren Sätzen auszudrücken. So würde er auf mündliche oder schriftliche Fragen, z. B. die Lehrstube, in welcher er sich selbst befindet, auf folgende Weise beschreiben:

In der Lehrstube sind vier Tische. An dem Tische stehen die Bänke und Stühle. Die Stühle stehen vor und hinter dem Tische. Die Bänke stehen an der rechten und linken Seite des Tisches. Auf den Bänken sitzen die Schüler. Auf den Stühlen sitzen die Lehrer. Der Herr Lehrer heißt —. Der Lehrer unterrichtet. Die Schüler lernen. Einige Schüler schreiben. Einige Schüler rechnen. Andere Schüler lesen in Büchern. Auf den Tischen liegen Bücher, Tafeln, Papier, Federn, Griffeln, Lineale. In den Büchern lesen die Schüler. Auf die Tafel schreibt der Schüler. Mit der Feder schreibt der Schüler auf —. In das Dintenfaß

taucht der Schüler die Feder. Die Dinte ist —. Das Papier ist —. Der Griffel ist von Schiefer und schwer. Die Tafel ist schwerer als das Buch. Die Schüler schreiben die Wörter und Sätze von der Wandtafel ab. Sie schreiben die Wörter und Sätze in das Buch. Sie müssen gut und richtig schreiben. Sie müssen ohne Fehler schreiben. Sie müssen das Buch rein halten. Das Buch muß ohne Dintenflecken sein, u. s. w.

Bei Besprechung der Wohnstube — der Familie II, werden zum Grunde gelegt die Kupfertafeln von **Basedow's** Elementarwerk, z. B. Tabelle **I, II, III, IV, VI, VII**; ferner Tabelle **19**, b. c. und d. Tabelle **22, 27, 29, 52.**

Der Zweck des vorliegenden Werkes gestattet uns nicht, den Plan dieses Unterrichts hier weiter auszuführen, und sind wir daher veranlaßt, unsere geehrten Leser auf den Abschnitt: Zweiter Cursus des Anschauungsunterrichts in unserm Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder, S. **45**, zu verweisen.

§ 70.

Methodisch geordneter Realunterricht.

Was der Anschauungsunterricht begonnen, baut der Realunterricht weiter aus, und ordnet und verarbeitet Alles zu einer klareren Welt- und Lebensansicht. Wie aber bei dem Anschauungsunterrichte, so gilt auch nicht minder bei dem Realunterrichte der Grundsatz, daß die noch so heterogenen Materialien der einzelnen Lehrgegenstände so viel wie möglich fest zusammengehalten werden, und ein organisch verbundenes Ganzes bilden sollen. Hier muß also wieder ein Vereinigungspunkt gesucht werden, welcher Natur, Welt und Gott aufs Engste mit einander verbindet, und dieser kann kein anderer sein, als der **Mensch**, der denn auch hier maßgebend für die Vertheilung des Stoffes ist.

Die Anordnung des Stoffes würde also von ungefähr folgende sein:

Ich bin ein moralisches Wesen. Ich bin frei. Ich glaube an einen Gott. Ich glaube an die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes. Religion. Meine Bestimmung. Das höchste Gut. Seligkeit und moralische Glückseligkeit. Belohnung und Bestrafung. Zur Erreichung meiner Bestimmung bin ich aber von Gott in Verbindung mit Natur, Welt und Menschen gesetzt, und dazu noch einer näheren Offenbarung gewürdigt. Zuerst ist mir die Erde, die mich trägt und ernährt, als Wohnplatz angewiesen. Damit ich mich auf der Erde zurecht finden könne, muß ich sie auch zunächst kennen lernen. Die Erde wird zuvörderst als eine fortrollende und zugleich um sich selbst drehende Kugel betrachtet,

durch welche sie in den Stand gesetzt wird, an allen Oertern von der Sonne erleuchtet und erwärmt zu werden; dann wird sie nach ihrer Theilung dargestellt, also nach den Welttheilen, Meeren und Ländern, den Berg- und Flußsystemen. Wir besprechen ferner die charakteristischen Eigenheiten des Klimas, des Bodens, der Gebirgen und Ebenen, der Vegetation, des Thierreiches; die Vertheilung der geistigen und religiösen Cultur, die Völkerschaften, und deren Thätigkeiten und besondere Auszeichnung.

An diese mehr allgemeine als specielle Uebersicht der Erdoberfläche schließt sich wie von selbst auf der einen Seite der **geographische** in Verbindung mit der **Naturgeschichte** und **Technologie**, und auf der andern Seite die **Geschichte** an.

§ 71.

Der geographische Unterricht.

Der geographische Unterricht, als ein specieller Theil der Erdkunde, scheidet sich von dem Realunterricht aus, und wird fast gleichzeitig mit dem welthistorischen gegeben.

Hier wird das im Realunterrichte gegebene Allgemeine näher beleuchtet und erörtert. Nachdem wir vorher das mathematische Verhältniß unserer Erde als eines Weltkörpers zu dem Sonnensysteme, von welchem sie wieder ein Theil ist, und den Einfluß, welcher aus diesem Verhältniß für unsern Planeten erwächst, berücksichtigt haben, schreiten wir jetzt zur Betrachtung der **Erdoberfläche** fort. Zuvörderst wird die Gestalt und Größe des Erdkörpers beschrieben (nach Umfang und Durchmesser) und die ganze Oberfläche in Land und Wasser eingetheilt. Das feste Land wird eingetheilt, und die Hauptmeere angegeben. Die Gebirge werden nach Haupt- und Nebenzügen specieller bezeichnet, eben so die Haupt- und Nebenflüsse, die bedeutendsten Landseen, Meerbusen, Meerengen und Inseln benannt. Alles wird an einem Globus versinnlicht und verdeutlicht. Nun wird das mathematische Gebiet betreten. Genauere Angabe der Gestalt des Erdkörpers. Erdbewegung. Ekleptik. Die Kreise und Linien, die man sich an der Erde, als einem Körper denkt, werden zu Hülfe genommen. Aequator, Parallelkreise, Meridian, Wendkreise, Polarkreise, Breite und Länge. Wahrer und scheinbarer Horizont. — Die zwölf Sternbilder.

Nun werden die Hauptländer nach Naturgränzen gezählt mit steter Rücksicht auf deren Bewohner. Staatenbeschreibung (politische Geographie) bildet den Schlußstein des Ganzen. Die aussereuropäischen Welttheile werden in möglichster Kürze abgehandelt. Das Vaterland wird ausführlicher und specieller beschrieben.

Die Naturgeschichte und Technologie finden gelegentlich bei Erwähnung der Erzeugnisse der Länder ihre Entledigung *).

§ 72.

Der welthistorische Unterricht.

Die Frage, wie der Mensch auf die Stufe der Cultur gekommen sei, auf welcher er jetzt steht, und welche Veränderungen auf der Erde vorgegangen seien, ehe die Völker zu ihrer jetzigen politischen Existenz gekommen sind, leitet natürlich die Lehre der Geschichte ein. Geschichte bildet also mit dem Realunterrichte eine Linie, ist die fortlaufende Linie desselben, und zugleich, indem sie in das Gebiet des idealen Lebens hineingeht, die Mittellinie zwischen dem Real- und Religionsunterrichte.

Den ersten Grund hat bereits der Anschauungs- und Realunterricht gelegt. So giebt z. B. die Bemerkung über die Sprache des Menschen Gelegenheit, von den Aegyptern zu sprechen, welche die Hieroglyphen, und von den Phöniziern, welche die erste Schreibkunst erfunden haben; die Baukunst führt zurück auf die Pyramiden und Obelisken der alten Aegypter, die Schifffahrt erinnert uns an die ersten Seefahrer an der Küste des Mittelländischen Meeres — an die Phönizier; die Lehre von den bürgerlichen Einrichtungen wirft von selbst Blicke in die alten Zeiten, wo blutige Bürgerkriege z. B. in Rom geführt wurden; Erfindungen und Entdeckungen bringen uns der Geschichte noch näher.

Auch hört der Taubstumme im täglichen Verkehr mit seinen Lehrern und seinen gebildeteren Schulkameraden viel erzählen, hört von merkwürdigern Oertern, Schlachtfeldern, alten Burgen, Wällen sprechen, er bemerkt die Inschriften, Grabsteine, er bekommt historische Bildersäle zu sehen, die ihn mit den Merkwürdigkeiten alter und neuer Zeiten bekannt machen; er findet in der Kirche die ersten Spuren der kirchlichen Verhältnisse.

Die Aufgabe des eigentlichen welthistorischen Unterrichts ist es nun, diese ersten Grundelemente der geschichtlichen Kenntniß weiter auszubauen; indeß thut man, abgesehen von der geringen Zeit, die demselben im Verhältniß zu den andern noch nothwendigeren Disciplinen könnte zugemessen werden, unstreitig wohl, sich nur auf dasjenige zu beschränken, was seine nächsten Verhältnisse und Beziehungen betrifft, nemlich auf die **Geschichte seines Vaterlandes.** Uebrigens ist dem Taubstummen bei seinen

*) Wir können hier nicht umhin, zu dem Zwecke Schinkel's „kleine Geographie, in Verbindung mit Naturgeschichte und Technologie, zum Gebrauch beim Taubstummenunterrichte" (Schleswig 1838) aufs Dringendste zu empfehlen.

beschränkten Ansichten mehr mit der **biblischen** und **Religionsgeschichte** gedient, als mit der **profanen**.

§ 73.

Religionsunterricht.

Der Religionsunterricht ist fürs Erste kein, von dem Realunterrichte völlig abgerissener, isolirt stehender, sondern ein, aus dem innern Zusammenhang desselben lebendig hervorgehender, in demselben wurzelnder, und wieder das ganze Wissen durchdringender, Lehrgegenstand. Der Realunterricht braucht nicht nothwendig in das religiöse Gebiet hinüberzustreifen, wodurch er sich in ein völliges Chaos auflösen und somit seines nächsten Zweckes verfehlen würde, allein nothwendig muß er doch mit festen Schritten auf den Religionsunterricht steuern, in welchem sich erst die anstrebende Lebensansicht verwirklicht und sich gleichsam verklärt.

Die ersten Strahlen religiöser Erkenntniß gehen unmittelbar aus dem Leben der Kinder aus, wenn nemlich das kindliche Gemüth von einem freudigen oder traurigen Lebensereignisse besonders bewegt wird, und also leichter und freudiger die Idee Gottes, als Geber der Freuden und Leiden, und als Segensspender ergreifen kann, oder wenn eine sittliche Handlung als von Ihm geboten oder von Ihm verboten dargestellt wird, oder wenn eine neue Schöpfung, die vor seinen Blicken aufgeht, oder ein ausgezeichnetes Naturereigniß seine Seele mit Bewunderung, Erstaunen, Andacht und Anbetung erfüllt. Auf jeden Fall muß die erste Idee, der erste Glaube unmittelbar an die Thatsachen seiner Gefühle und seiner Ahnung geknüpft und nicht erst auf Grund der Verstandesideen entwickelt werden, welche eher im Stande sind, die schöne Blüthe des unmittelbaren religiösen Bewußtseins zu zerknicken. — (Man vergl. dieses mit dem, was wir schon früher über die Erweckung des religiösen Sinnes bemerkt haben.) (§ 44.) Man säume nur nicht die Gelegenheit oder warte nicht allzulang; je früher, desto tiefer und nachhaltiger wird der Eindruck.

Im Uebrigens bietet der Anschauungsunterricht, in wieferne er zugleich auf die Größe, Schönheit und Zweckmäßigkeit der Werke Gottes aufmerksam macht, und zugleich das Leben aus dem religiös-moralischen Gesichtspunkte betrachten lehrt, sehr passende Anknüpfungspunkte für die Erweckung der ersten religiösen Ideen dar.

Diese ersten, mehr gelegentlich eingeleiteten und vermittelten religiösen Ideen werden nun zunächst auf Grund **biblisch-historischer Anschauung** weiter angebaut.

Die Geschichte lehrt nicht erst, sondern stellt nackte Thatsachen hin, und läßt Sinn, Herz und Gemüth hinzudenken, und in der That entspricht die hohe, unübertroffene Einfalt der heiligen Urkunden

so ganz der Auffassung des kindlichen Gemüths. Dadurch ist sie eine unmittelbare Führerinn der frommen, einfältigen Kinderwelt zu Gott.

Aber auch nur die **Einzelgeschichten**, und nur die **einzelnen Bildergruppen**, nicht die **Geschichte** vermag der Lehrling fürs Erste aufzufassen. Der Zusammenhang derselben, welcher den Kern der ganzen Geschichte, d. h. die Idee der Menschwerdung des Sohnes Gottes bildet, liegt noch zu hoch. Aber wer es nur einigermaßen versteht, dem Taubstummen die einzelnen Bilder, in denen er Gott schauen soll, mit aller Einfalt und in lebendigen Zügen vorzuzeichnen, kann sicher sein, daß der Lehrling das hohe Bild, welches dahinten steckt, wohl erfaßt haben werde. „Es werde Licht und es ward Licht“ bezeichnet doch hinlänglich dem taubstummen Lehrlinge die Wunderkraft Gottes und in der Verbannung des ersten Menschenpaares, wie in dem Fluch, der auf dem Brudermörder lastet, kündigt sich Gott ihm als Rächer der Sünde an; und überall sieht er das hellsehende Auge Gottes, wenn auch „Licht,“ „Wahrheit,“ „Schöpfung,“ „Gerechtigkeit“ und „Allwissenheit“ noch keine Aufnahme in seinem Wörterbuche gefunden haben. Selbst sein eigenes Verhältniß klärt sich ihm auf in der Anschauung jener Lebensverhältnisse, auf denen des Himmels Segen oder Fluch haftete, mögen auch die moralischen Begriffe noch so kindisch und schwankend sein. *)

Wollte der Lehrer den taubstummen Lehrling mit dem Wesen und den Eigenschaften Gottes bekannt machen, so paßt keine andere Methode dazu, als daß er mit ihm die Schöpfungsgeschichte durchwandert, und der Lehrling wird bald mit Freuden bekennen: Ja, Gott ist ein einiger Geist, ein allmächtiger, weiser und gütiger Gott. Oder wollte er sich mit ihm einmal versenken in die unendliche Liebe Gottes, so schlage er ihm nur die Geschichte von der Menschwerdung Christi auf, und der Stumme wird mit einstimmen in das ewig theuere Wort, welches uns der Apostel Johannes, der Jünger der Liebe hinterlassen hat: „Sehet, welch eine Liebe hat uns der Vater erzeiget, daß wir Gottes Kinder sollen heißen!“ Oder wollte er den Kindern die Allgegenwart und damit die Allwissenheit Gottes recht tief ins Herz hineinschreiben, so lasse er die Geschichte reden: „Adam, wo bist du? — Deines Bruders Blut schreiet zu mir von der Erde ꝛc. — Abraham, Abraham lege deine Hand nicht an den Knaben! ꝛc.“ Lernt doch der Taubstumme den lebendigen Gott erst dann kennen, wenn Er

---

*) „Geschichte ist der Grund der Bibel, die Wurzel und der Stamm des Baumes, aus welchem die Lehren, wie die Aeste ausgehen, an welchem die Pflichten, wie die Blüthen und Früchte wachsen.“

Herder.

Sich selbst durch das „Und er sprach", oder doch in menschlicher Hülle in die Verhältnisse einführt, wie in Seiner Unterredung mit Abraham, Moses, in der Geschichte der Schöpfung, der Patriarchen! Die einzelnen Personen der biblischen Historie, wie z. B. Noah, Abraham, Joseph, Moses und selbst Jesus Christus kommen so weit in Betracht, als sie das wahre Sein und das wahre Verhältniß der Menschenkinder zu Gott eben so anschaulich als in dem schönsten Lichte darstellen. Besonders giebt die Persönlichkeit unsers Herrn Jesu Christi unsern Taubstummen ein eben so anschauliches, als deutliches und anziehendes Bild von dem Leben des Menschen in Gott und kann maßgebend für den rein sittlichen Charakter sein. „Christus" sagt „Pestalozzi" machte durch sein religiöses Leben die Religion objektiv, d. h. zum Gegenstande der äußeren Anschauung, folglich ist das Anschauen seines religiösen Sinnes vor allen Dingen nothwendig. So wie das Kind seine eigene Vernunft nur in seiner Vernünftigkeit anschauen kann, so muß es auch seine Religion zuerst in der Religiosität der Mutter, dann aber in der Religiosität Christi anschauen. Auf diese Weise wird es von selbst zu den Hauptmomenten der Religion, zur Liebe, zum Dank und zum Vertrauen geführt werden: denn Christus sah und liebte Gott in Allem, er vertraute ihm von ganzem Herzen, auch bei den widrigsten Schicksalen und endlich dankte er ihm für Alles, was er aus seiner Hand empfing, für das angenehme, sowol als für das unangenehme. Dazu muß also auch das Kind gewöhnt werden."

Nur ein solcher, auf dem historischen Wege und mittelst eigener unmittelbarer Anschauung geweckter und in früher Jugend genährter Glaube giebt der Vorstellung den rechten Geist, und das rechte Leben und den nothwendigen inneren Zusammenhang und wirkt in seiner Totalkraft wieder wohlthätig auf das Leben zurück.

Die gelernten Heilswahrheiten werden in der Folge mit Bibelsprüchen den jugendlichen Gemüthern fester und fester eingeprägt.

Ob und in wieferne zu dem kleinen Catechismus Lutheri könne geschritten werden, hängt von dem bereits gewonnenen inneren Gehalte der biblischen Geschichte und von der Beziehung ab, in welcher der Vortrag zu dem Lehrbegriff der Kirche steht. Die zehn Gebote, mit Ausschließung der Lutherischen Erklärung finden bei Gelegenheit der Sinaibesteigung Moses ihre Würdigung. Das zweite Hauptstück fiele noch ganz weg, weil der innere dogmatische Inhalt der Bibellehre erst aus dem inneren Zusammenhang der Geschichte oder aus dem Causalzusammenhang zwischen der Schöpfung und Erlösung oder zwischen dem Gesetze und Evangelium kann erkannt werden. Das Gebet des Herrn fällt mit der Lebensgeschichte Jesu zusammen, und das Vater Unser wird gewiß von

denjenigen Taubstummen oft und gerne gebetet, denen Christus im Herzen wohnt. — Die Lehre von Taufe und Abendmahl muß einem späteren Abschnitte vorbehalten werden.

Der zweite Religionsunterricht, welcher dem Realunterrichte zur Seite geht, behält zwar ebenfalls die historische Form bei; er stellt aber die Thatsachen mehr im Zusammenhange dar, und weist den Kern der Geschichte oder den Zielpunkt der göttlichen Vorsehung nach, welche uns in der **Erlösung** des gefallenen Menschengeschlechts vorbehalten ist. Hier müssen aber die einzelnen Geschichten der eigentlichen Geschichte Platz machen, und enger und enger werden die einzelnen Lichtpunkte am historischen Horizont zusammengezogen. Hier tritt aber überall der christlich-religiöse Moment hervor, d. h. auf Erziehung, Bildung, Besserung, Erlösung und Heiligung des sündiggewordenen Menschengeschlechts abzweckende, und das Hauptziel des Unterrichts ist **die Begründung des christlichen Glaubens** bei den Kindern.

Wie Gottes Werke von Anfang an nichts als eine Anstalt zur Veredlung und Erhebung des Menschengeschlechts sein können, und also gewissermaßen den Erlösungszweck in sich fassen, so zieht sich durch die ganze heilige Geschichte vom ersten Worte derselben an: „Im Anfang schuf Gott Himmel und Erde" — bis zum letzten: „die Gnade unsers Herrn Jesu Christi sei mit euch Allen! Amen" wie ein rother Faden die Liebe der ewigen göttlichen Liebe, die Er besonders erwiesen hat durch die Sendung Seines Sohnes. — Wie bei dem Baume die Wurzeln, Aeste und Zweige zum Stamm, also verhalten sich zum Erlösungswerke alle übrigen Erscheinungen und Thatsachen auf dem weitläufigen Gebiete der biblischen Geschichte, und der Stoff muß so vertheilt und angeordnet werden, daß der Geist der Geschichte, oder die Grundidee dem Schüler aus der Darstellung einleuchte. In der Geschichte ist Fluch und Segen, Strafe und Lohn, Drohung und Verheißung, Sünde und Gnade auf jedem Blatt mit Flammenschrift geschrieben, daß man die Nachwehen der bei uns Allen tief eingewurzelten Sünde empfinden, und die Gnade Dessen preisen muß, Der Seinen Sohn als Messias dazu erscheinen ließ, und wer darauf merkt, findet den Schlüssel zu dem Geheimniß des christlichen Glaubens.

Im Plane Gottes, und in der Art der Ausführung desselben, wie uns die Geschichte darstellt, offenbart sich am klarsten und unzweideutigsten der letzte und höchste Wille Gottes mit uns und mit dem ganzen Menschengeschlecht, und hier an der Quelle unmittelbarer Anschauung oder nirgends fließt reiner und klarer das Wasser des Glaubens, welchen das Christenthum uns will lehren.

Auf jeden Fall aber muß dem Religionsunterrichte der christlichen Taubstummenschule **das christliche Prinzip** zum Grunde

liegen. Schon in dem Vorhalle des alten Bundes muß der Lehrling von der hohen Ahnung, daß Gott wolle erscheinen und Sich mit uns versöhnen in Christo Jesu, ergriffen und ganz erfüllt sein. Der Christusglaube ist ein durch und durch mystischer, den uns kein Fleisch offenbaren kann. (Matth. 16, 17.). Der Glaube an den Sohn setzt nothwendiger und consequenter Weise den Glauben an den Vater selbst voraus, der eine Erlösung des gefallenen Menschengeschlechts vom Anfange an beschlossen hat; lebt in uns also der wahrhafte Glaube an Gott, so lebt in uns auch der rechte Glaube, welcher an unserm, Fleisch gewordenen, und in Menschengestalt erschienenen Christo nicht irre sein kann.

So ist Christus der Mittel-, Wende- und Glanzpunkt der Geschichte, und die Krone des geoffenbarten Wortes, und der Werke und Thaten Gottes. Wenn die Geschichte Ihn auch in einer späteren Zeit auftreten läßt, so gehört Er doch, der Anfänger und Vollender unsers Glaubens (Hebr. 12, 2.) wesentlich in den Bezirk unserer Betrachtungen, und keine Zeitspanne kann dem Gläubigen den Blick trüben. Sicherlich gehören der Mosaismus und das Christenthum wesentlich zusammen, wie Gesetz und Evangelium, Sünde und Gnade; und das Christenthum muß, losgerissen von dem alten Bunde nothwendig auf sehr unsicheren, schwankenden Füßen stehen, als der Mosaismus isolirt für sich dargestellt, nicht anders als zu einer starren, einseitigen und höchst unfruchtbaren Dogmatik führen kann.

Gleichwie noch heutigen Tages die Juden, die den wahren Geist des Gesetzes nicht begriffen haben, sich an Christo ärgern, so haben sich viele Christen darum in den geoffenbarten Christus nicht recht finden können, weil sie die Tiefe und die wahre Bedeutung der Geschichte nicht erfaßt haben.

Laßt uns nun hier das Angedeutete in kurzen Umrissen darzustellen versuchen.

Wir fangen zunächst mit der Schöpfung der Welt an. (1 Mos. v. 1.). Die Schöpfung bezieht sich aber vorzüglich auf den Menschen, der berufen ist, über die Thiere zu herrschen. Aber der Mensch behält nicht die ursprüngliche Ebenbildlichkeit Gottes bei, sondern fällt schon bei der ersten Prüfung, und wird ein Sünder. Die Sünde, und durch sie der Tod erstreckt sich weiter und pflanzt von Geschlecht zu Geschlecht fort. Aber die Sünde ist ein Mißverhältniß zwischen Gott, dem Vater und den Menschenkindern und muß erst getilgt werden, ehe der Mensch die Kindschaft Gottes wieder erlangen kann. Gott will nicht, daß Jemand verloren gehe, sondern Alle das ewige Leben haben, er weiset daher bei der Androhung der Strafe auf den Erlöser hin (1 Mos. 3, 15) und von der Zeit schon an sind Aller Blicke mehr oder weniger auf die Erscheinung des verheißenen Erlösers gerichtet. Die

Sündfluth (1 Mos. 6) zeigt, wie die Sünde dem Heiligen und Gerechten nur ein Greuel wäre, und daß er die Umkehr der Menschheit, und also eine Erlösung wolle. Mit Abraham, der mit seinen Nachkommen ein auserwähltes Volk Gottes bildet, und aus dessen Saame der Erlöser solle entsprießen, wird die Verheißung gleichsam besiegelt. Moses leitet durch das Gesetz das Evangelium ein, indem mit dem Gesetz die Erkenntniß der Sünde kommt, und zugleich das Gefühl der allgemeinen Erlösungsbedürftigkeit angefacht wird. Doch die nun allgemeiner gewordene Frage nach dem Mittler zwischen Gott und der Menschheit löst sich endlich durch das Prophetenthum. Hierdurch steigert sich die Sehnsucht nach Ihm, bis die Taufe Jesu durch Johannis Aller Blicke auf Ihn leitet, der nun erschienen ist. — Jetzt, wo der Rathschluß Gottes erfüllt ist, laufen Geschichte und Lehre in einander, und der Glaube, daß unser Herr Jesus Christus dieser Erlöser sei, hebt sich wie von selbst. Seine Geburt, Seine Schicksale und Seine Thaten sind redende Zeugen davon. —

Wissen wir nun auch, in wessen Hand die von Gott beschlossene Erlösung ruhe, so müssen wir uns dabei doch den unmittelbaren oder näheren Beistand Gottes vergewissern, um der Erlösung theilhaftig werden zu können. Diese Frage führt uns auf die Mitwirkung des heiligen Geistes, und der große Morgen der Christenheit bricht mit dem Pfingstfeste an. Darauf kommt der Tröster, der heilige Geist und dessen Wirksamkeit. Die Wiedergeburt des Menschen durch den heiligen Geist ist eine Thatsache geworden, und der Zweifel an Gotteskraft muß bei uns zu Schanden werden. Nun wird die christliche Kirche, als eine Anstalt Gottes zur Ausführung und Vollendung des Erlösungszweckes nachgewiesen und das Wort Gottes und die Sacramente kommen in nähere Betrachtung. — Aus der Einen unsichtbaren Kirche läßt sich die evangelisch-lutherische ableiten, deren Lehre sich auf symbolische Schriften stützt.

Auf die Weise würde die scharfe Trennung der Sitten- und Glaubenslehre oder des Gesetzes und des Evangeliums — eine Klippe, an welcher mancher sonst so gut angelegte Religionsunterricht scheitert — umgegangen sein können. Ist aber der Einigungspunkt gefunden, also daß der Glaube an die fortdauernde Wirksamkeit des heiligen Geistes bei unserm Thun und Lassen fest begründet ist: alsdann kann man getrost und ohne Gefahren zu den einzelnen Theilen der christlichen Religionslehre übergehen, um dem historischen Glauben eine festere Stütze d. h. die Stütze der Vernunft angedeihen zu lassen, deren der Religionsunterricht nunmehr nicht gut entbehren kann.

Man mag nun, indem der **dritte höhere Religionsunterricht** vor sich geht, irgend welches Lehrbuch zum Grunde legen,

welches man wolle, aber gewiß wird Keiner den Catechismus Lutheri ganz ausschließen können oder dürfen. *)

Bleiben wir nun also bei unserm Lutherischen kleinen Catechismus stehen, so würden wir, da wir durch die vorhergegangene historische Deutung eine feste Ansicht für das Ganze gewonnen haben, ohne Anstand den ganzen Gang desselben beibehalten. Der kleine Catechismus stellt das Christenthum in fünf verschiedenen Formen dar, nemlich a) in der Form des **Gesetzes** oder **Gebotes**, b) des **Glaubensbekenntnisses**, c) des **Gebetes**, d) der **Buße** und **Heiligung**, und e) der **Vereinigung** und **Einheit in Christo**. Wenn wir nun mit dem Gesetze den Anfang machen, so tritt freilich das Gebot als entschiedener Moment hervor; indem wir aber mit unserm Luther sprechen lassen: „Wir sollen Gott fürchten und lieben, daß wir ꝛc." so weisen wir damit auf die Erklärung hin, daß wir nicht aus eigener Kraft das Gute erkennen und vollbringen können, sondern daß die Liebe Gottes in Christo (Röm. 13, 10.) und also der Geist Gottes (Röm. 8, 14.) uns antreiben müsse, und die **Pflicht** wird, und muß — kann nicht anders — als Tugend des Glaubens, der Liebe und Hoffnung erscheinen und das äußere Gebot als eine Herzenseingebung. Durch die Stellung des Christenthums wird sich auch der Kreis der Pflichten auf eine ganz eigenthümliche Art gestalten, indem die ganze Lehre in der Liebe zu Gott, zu dem Nächsten und zu uns selbst zusammengefaßt werden kann.

In einer christlichen Sittenlehre muß das Prinzip der Liebe an die Spitze gestellt werden; die Liebe ist die Mutter aller Christentugenden, die Erzeugerinn eines christlichen Lebens in Gesinnung und That, sie ist das größte und vornehmste Gebot, darin das ganze Gesetz und die Propheten hangen. **)

Das zweite Hauptstück bespricht die großen Thaten Gottes für Zeit und Ewigkeit. Schon der erste Artikel giebt eine Einleitung in die allgemeinen Werke Gottes, und die Thatsachen mögen selbst für das unerforschliche Wesen und die Eigenschaften Gottes

*) Wir gehören nicht zu Denjenigen, welche dieses an Ansehen den heiligen Schriften selbst so nahe gestellte symbolische Lehrbüchlein aus dem Unterrichte verdrängen wollten, sondern glauben vielmehr behaupten zu dürfen, daß dieses, in seiner Art einzige und unübertroffene Werk, unter Voraussetzung der pädagogischen Anordnung des Materiales auch das einzige und ausschließende Lehrbuch der christlichen Lehre auch für den Taubstummenunterricht bleiben werde.

**) „Wo ein noch so scharfsinnig zergliedertes System von Geboten und Lebensregeln nicht ausreichen würde, da lehrt die Liebe leicht entscheiden, was dem Menschen gegen Andere zu thun obliegt; sie macht so scharfsichtig und erfinderisch."

Stirm, Apologie des Christenthums.

sprechen. Die Vorsehung muß den Kindern mit aller Lebendigkeit und Anschaulichkeit und mit der Innigkeit des Glaubens in der biblischen Einfalt dargestellt und ihnen wegen ihres harten Mißgeschicks näher ans Herz geführt werden. Die Regierung muß sich besonders an den Menschen verherrlichen, denen Gott das Größte und Höchste zugedacht hat, und damit eröffnet sich der zweite Artikel, welcher nun die wichtigste Thatsache der Vorsehung Gottes darstellt. Der zweite Artikel muß so durch- und ausgeführt werden, daß er auf eine, das Gemüth des Taubstummen befriedigende Weise zu dem dritten Artikel überleiten kann, welcher gleichsam die Scheidewand zwischen Sünde und Erlösung niederreißt. Die Darstellung der Heilsordnung wird zeigen, ob der Lehrer an seinem Platze sei, indem sie von seiner Seite die hohe Einfalt des Gemüths, die ganze Innigkeit des Glaubens und Tiefe des religiösen Sinnes voraussetzt.

Wenn das dritte Hauptstück auch weiter Nichts als ein Gebet wäre, so enthält es doch dem wesentlichen Inhalte nach lauter Lehren über das Christenthum, welche, wie sie sich herausstellen, mit der ganzen Tiefe und Fülle des Gemüths aufgefaßt werden müssen. An dem fruchtbaren Vortrage dieser Bitten wird sich auch die Sitten- und Glaubenslehre, das Glauben und Wollen einander durchdringen, und der sittliche Ernst des Christenthums tritt mit aller Schärfe hervor.

In dem vierten Hauptstücke treten Buße und Heiligung, und in dem fünften die Vereinigung und Einheit mit Christo Jesu als entscheidende Momente des christlichen Sinnes und Wandels hervor.

Die einzelnen Lehren und Wahrheiten müssen an biblische Sprüche geknüpft werden. An zweckmäßigen Sammlungen von solchen Sprüchen, welche sich zugleich auf eine zweckmäßige Weise an den Gang des kleinen Catechimus anschließen, fehlt es bekanntlich nicht. — Auch würden wir besonders für die vorgerücktesten Schüler ausgewählte längere Bibelstellen aus den Evangelien und den apostolischen Büchern, z. B. die Bergpredigt, die Gleichnißreden, die sonntäglichen Perikopen &c. mit der Erklärung des Catechismus gleichlaufend durchgehen lassen.

Hier aber, wo die Catechetik so recht an ihrem Platze ist, müssen wir die Taubstummenlehrer und die, die Kinder zur Confirmation vorbereitenden, Geistlichen aufs Ernsteste vor eigener Neigung zur weitgehenden, logischen Zergliederung der zu entwickelnden Begriffe warnen. Wie alles Höchste und Tiefste, so liegen auch die erhabenen Wahrheiten des Christenthums dem Gemüthe und Sinne näher als dem Verstande, und werden von dem kindlichen, gläubigen Sinne der Taubstummen leichter gefaßt, als man immerhin glauben mögte. Den Taubstummenlehrern liegt's mehr ob, den Schülern die Lehren mittelst religiöser Anschauung

und der Anregung der Gefühle in Herz und Kopf hineinzuschreiben, als ihnen das an sich doch durchaus Mystische des Christenthums durch und durch durchsichtig zu machen. Ohne vieles Raisonniren wird der taubstumme Schüler sich, getragen und ergriffen von dunklen Ahnungen, je länger je mehr mit dem höheren Lichte der Offenbarung befreunden, und das Bewußtsein seines besseren Sinnes, verbunden mit der Sehnsucht seines Herzens, wird ihn schon die Orakelsprüche des Christenthums einigermaßen verstehen lehren. Der Taubstummenlehrer sei vor allen Dingen darauf bedacht, die **Selbsterkenntniß der Schüler** zu cultiviren und zu steigern, in welcher sie die festeren und lichteren Beziehungen zum Christenthum finden könnten; er bringe sie zum lebendigeren und innigeren Gefühl ihrer wahren Abkunft, und ihrer inneren sittlichen Würde, wobei er aber auch nicht ermangele, das Bekenntniß eigener Sündigkeit hervorzurufen (2 Mos. 8, 21. — Matth. 15, 19. — Jac. 1, 14. 15), durch welche der Mensch Gottes Mißfallen auf sich ladet (Röm. 1, 18.). Er lehre sie das Gesetz Gottes als ihr eigenes, in der Brust selbst geschriebenes kennen, achten und verehren (Röm. 2, 14. 15. — Röm. 2, 22.), und ermuntere sie zum desto muthigeren Kampf gegen die Eingebungen der niedern Sinnlichkeit und des Fleisches, und zur Reinheit der Gesinnungen. Er helfe ihnen die verwerfliche Selbstsucht kämpfen, die nur auf eigenes Interesse bedacht ist, und sie das Gesetz der Liebe nicht erkennen läßt, wie die Selbstliebigkeit, die ihnen ihr Sein in einem milderen und rosigen Lichte darstellt, die so gerne auf eigenes Verdienst pocht und mit der Tugend liebäugelt, die etwa vor lauter Frömmigkeit und Selbstgerechtigkeit die freie Gnade nicht anerkennen will (Gal. 2, 20.). Er lehre das eigene geheime Verlangen der Seele nach Erlösung und Heiligung, wie nach der Versöhnung mit dem beleidigten und erzürnten himmlischen Vater (Röm. 7, 24. — Col. 3, 10. — Ephes. 4, 24.) verstehen, damit sie die Werke der Erlösung besser würdigen lernen.

Die ganze religiöse Aufklärung hängt bei dem Taubstummen nothwendig mit der sittlichen Cultur zusammen; je besser, je frömmer er ist, desto leichter faßt er auch die Heilswahrheiten, im entgegengesetzten Falle tritt zu sehr das Raisonniren hervor, welches aber hier wenig oder gar nichts frommt.

Den Beschluß des Religionsunterrichts bildet die **Religionsgeschichte.** Schon als Glied der Gemeinde muß auch der Taubstumme — die Confirmanden oder Katechumen — nicht nur das innere, kirchliche Element, sondern auch das äußere, mehr historische kennen lernen, welches wieder in das Wesen und den Lehrbegriff der Kirche einfließt. Wenigstens gehört in den Kreis des Religionsunterrichts die Kunde von den äußeren Verhältnissen der Kirche und von den Umständen, unter denen sie sich gestaltet hat, so wie

von den außerordentlichen Schicksalen der Religionsgemeinde, welcher der Schüler selbst angehört. Er muß doch einsehen lernen, was die kirchliche Gemeinschaft auf sich, und was er als ein Gemeindeglied zu thun und zu beobachten habe. Gewiß würden die schwer erkämpften Siege auch ihm die Glaubensfreiheit und sein Glaubensbekenntniß um so heiliger und theuerer machen, und ihm zeigen, daß das Christenthum eine Kraft Gottes sei, welche da selig macht alle, die daran glauben.

§ 74.

Sprachunterricht.

Der Sprachunterricht zielt zunächst darauf hin, daß auch das taubstumme Kind seine Gedanken in üblicher Form, d. h. in der Schrift — Rede — auszuprägen, und die Aeußerungen Anderer in eben derselben Form aufzunehmen verstehe; daß es sprechen, schreiben und lesen könne.

Das Vermittelnde und Bestimmende der Sprache ist aber die **Vorstellung** oder der **Gedanke**; der Mensch wird redend — schreibend —, dadurch, daß er denkt. Vorstellung und Wort bedingen sich gegenseitig, durchdringen und ergänzen sich einander. Die ersten Bezeichnungsweisen, in wieferne sie unmittelbar von dem Gedanken sich datiren, sind nichts anders als leicht hingeworfene Skizzen, denen nur die bestimmte und schärfere Bezeichnung fehlt; sie ebnen sich aber allmählig aus. Wie das Wort zunächst vom Gedanken ausgeht, so wirkt es wieder auf denselben zurück, und prägt ihn schärfer aus, und damit treten auch die Formen der Sprache immer schärfer heraus. Wie aber Vorstellung und Wort, so gehören **Logik** und **Grammatik** wesentlich zusammen.

Die erste Sprache des Kindes (hörenden) schließt sich zunächst an seinen Gedanken an. Wie aber der Gedanke sich erst allmählig entwickelt, so spricht es sich auch anfangs in einzelnen, unzusammenhängenden Worten aus, und eignet sich nach und nach durch Verkehr mit Andern so viel davon an, als es nach Maßgabe seines Vorstellens oder Denkens durchkommen kann. Selbst bevor es eine deutliche Erkenntniß von dem Worte erlangt, oder es zum Gegenstand seiner Reflexion gemacht hat, weiß es sich schon in richtigen und bestimmten Formen auszudrücken.

Diesen Weg der Natur beim hörenden Kinde muß auch der Sprachunterricht des Taubstummen einschlagen, wenn man denselben nicht verkünsteln wollte. Nicht das **grammatische**, sondern das **logische** oder **Sachverhältniß** ist also maßgebend für den ersten Sprachunterricht des Taubstummen und gewissermaßen das leitende Prinzip desselben. Man muß eher die Sache kennen, als das Zeichen; die Vorstellung ist das Ursprüngliche, das Zeichen

das davon Abgeleitete. Das Wort kann an und für sich nicht eher erkannt werden, als bis es sich dem Bewußtsein als ein Begriffszeichen herausstellt. Die grammatische Methode geht vom objektiven Standpunkte aus, lehrt also wissenschaftlich, abstrakt, und läuft dem natürlichen Entwickelungsgange des kindlichen Geistes zuwider, welcher nur die concreten Erscheinungen zu fassen vermag. Wol mag die Grammatik ein gutes optisches Glas für das schwache Geistesauge des Taubstummen sein, aber man muß selber Auge haben, um das zu Entfernte mittelst des Glases sehen zu können; einem Totalblinden nützt das Glas nichts. Man wird nun es gewiß wol zu würdigen wissen, was es hieße, einem Taubstummen mittelst der grammatischen Methode die Sprache lehren. Man wird mit ihm höchstens an der Oberfläche des Gegenstandes herumtappen, und es gehört ein ganz glücklicher Zufall, oder ein eigenes geistiges Sehvermögen dazu, wenn er dennoch den Sinn der Formeln herausfindet. Solche Schüler wissen daher in der Regel nur erträglich zu buchstabiren, und Wörter mit einer fast unbegreiflichen Geschicklichkeit herzuplappern.

Man gehe daher nur unmittelbar von den Sachen, als den concreten Erscheinungen aus, lehre die Sprache sachgemäß, d. h. wie das Objekt in der Natur oder den Erscheinungsweisen der Vorstellung gegründet ist. Nur wo Vorstellung und Wort sich einander durchdringen, und wieder in einander verschmelzen, haftet das Wort in der Seele, und bekommt Sinn und Bedeutung. Mit Bewußtsein lernt der Schüler dann eine Form nach der andern fassen, und die Grammatik, welche schon hie und da aushelfend und erläuternd dazwischen tritt, kommt dadurch mehr in Zusammenhang mit dem Sprachunterrichte, und übt auch in der Folge, wenn sie die Hauptrolle spielt, ihre Beziehungskraft auf die Sprache des Schülers.

Indem wir aber nun das sächliche Prinzip voranstellen, unterscheiden wir hier dem natürlichen Entwickelungsgange des kindlichen Geistes des taubstummen Lehrlings gemäß zwei Arten oder Formen des Sprachunterrichts, einen **materiellen** und **formellen**, nemlich; der erstere baut mehr das Sprachmaterial auf, der andere befaßt sich mehr mit der Form der Darstellung oder mit der Methode, wie die Wörter zum Ausdruck des Gedankens können verbunden werden.

Da der Taubstumme nun auf das unverwerfliche Zeugniß seiner Muttersprache mehr im Bilde als in der ordentlichen Weise der Sprache denkt, so entspricht dieser Weise seines Vorstellens auch die Form des materiellen Sprachunterrichts, welcher bloß den Gedankeninhalt darstellen lehrt, ohne sich um die Form zu bekümmern, noch besser, als der formelle, welcher noch in der Ferne liegt. Seiner Vorstellungsweise nach kann der Taubstumme vor der Hand die Wörter ohne reellen Zusammenhang oder doch mehr

im losen Verbande hinstellen, er faßt die formelle Bezeichnung noch schwerer, als das hörende Kind. Er faßt mehr die äußeren, sächlichen Erscheinungen der Sprache ins Auge. Die Wörter sind ihm, ehe sie je unmittelbare Begriffszeichen werden können, Zeichen der Geberde, in welcher er denkt; sein Styl nimmt daher die Einkleidung und Beschränkung der letzteren an. In den Bau der Sprache kann er sich nur so weit hineinarbeiten, als er denselben mit der Form der Geberde vergleichen kann. Benennt man ihm auch bloß den Gegenstand oder beschreibt man ihm eine Handlung, eine Thatsache oder ein erlebtes Ereigniß, oder Bild, ohne daß man die pantomimischen Zeichen mit auf den Weg giebt, so denkt er doch immer die Zeichen für die einzelnen Wörter hinzu, gleich wie der Hörende es sich erst laut lesen oder artikulirend hinzudenken muß. Das Wort — die Rede oder Schrift — ist ihm eine fremde Sprache, welche er, ehe er den Ausdruck unmittelbar in ihr fassen kann, erst durch Uebersetzung in seine Muttersprache erlernen kann. Man würde dem Anfänger sicher den Einblick trüben, und ihm von vorn herein Trieb, Lust und Liebe zur Sache verpönen, wollte man den Gedankenausdruck in strenger Form der Schriftsprache vorhalten, mit welcher sich seine Muttersprache unmöglich messen kann. Um ihm das Verhältniß der Sprache eben so anschaulich als faßlich zu machen — und darauf kommt es fürs Erste an — muß man sich auf ein gewisses minimum von Formen beschränken. Erst wenn ein hinreichendes Sprachmaterial gewonnen ist, und das Denken sich mit Hülfe desselben immer mehr vergeistigt, wenn er endlich die Nothwendigkeit einer schärferen Bezeichnung, wie sie durch die conventionellen Sprachzeichen vertreten wird, einsieht: dann ist der formale Sprachunterricht an seinem rechten Platze, und die Artikulation macht sich von der Zeit an als Denkform immer mehr geltend.

Der materielle Sprachunterricht schließt sich unmittelbar an den **Anschauungsunterricht** an, welcher ja eben die Tendenz hat, dem Lehrlinge richtige und bestimmte Begriffe von den Dingen und Verhältnissen beizubringen, dieselben im Bewußtsein mit einander zu verbinden oder von einander abzusondern, oder ihn richtig bemerken, beobachten, sehen, benennen und bezeichnen zu lehren; ja er fällt nothwendig mit demselben zusammen. Er zerfällt aber wie der Anschauungsunterricht wieder in zwei Curse — in den **vorbereitenden** und den **eigentlichen**.

Der Vorbereitungsunterricht besteht in freier mimischer Unterhaltung des Lehrers mit den Schülern über die nächsten Gegenstände oder über die vorliegenden Bilder, theils um das noch höchst dürftige Denken und Sprechen (pantomimisches) des Lehrlings, von welchem ja der Sprachunterricht zunächst ausgehen soll, etwas mehr zu cultiviren, theils um das zum Behuf der Satzbildung

nothwendige Sprachmaterial oder den Wörtervorrath bei der Hand zu haben. Es würden sich nach und nach auf die Fragen: Wie heißt das? oder Was ist das? die Namen der Gegenstände, auf die Frage: Was thut? die Namen der Handlungen und Zustände, und auf die Fragen: Wie? Wo? Wann? die Namen der Eigenschaften, die Orts- und Zeitverhältnisse herausstellen. Nach dem Verhältniß des Auffassungsvermögens und Gedächtnisses der einzelnen Schüler werden in Anleitung dieses Unterrichts täglich 8 bis 12 Wörter aufgegeben, welche von dem Lehrer deutlich an der Wandtafel geschrieben und von dem Schüler wieder in sein Heft eingetragen werden. Die eingetragenen Wörter werden nachher von dem Schüler mit Angabe der Zeichen derselben auf die nächste Stunde memorirt.

Auf die Weise würde folgendes erstes Wörterbuch entstehen:

Erste Wörtersammlung.

Tisch	Hut	Kopf	Gans	Treppe
Bank	Kappe	Hals	Ente	Rock
Stuhl	Schürze	Hand	Henne	Jacke
Tafel	Messer	Fuß	Hahn	Hose
Buch	Gabel	Arm	Taube	Weste
Griffel	Löffel	Finger	Bett	Stiefel
Feder	Schüssel	Apfel	Kugel	Schuh
Wandtafel	Teller	Birne	Kegel	Tuch
Ofen	Fleisch	Kirsche	Peitsche	Kittel
Bort	Brot	Nuß	Ring	Strumpf
Diele	Butter	Pfeife	Boden	rc. rc.

Zweite Wörtersammlung.

gehen	fliegen	fahren	sticken	trinken
sitzen	schwimmen	schieben	hauen	fressen
stehen	kriechen	kratzen	sägen	saufen
liegen	klettern	stechen	kochen	stecken
laufen	fallen	nähen	fegen	stechen
springen	reiten	stricken	essen	rc. rc.

Dritte Wörtersammlung.

rund	spitzig	sauer	roth	breit
eckig	hart	bitter	gelb	schmal
groß	weich	gerade	weiß	schnell
klein	scharf	krumm	naß	langsam
lang	stumpf	hoch	trocken	geschwind
kurz	süß	niedrig	feucht	rc. rc.

Vierte Wörtersammlung.

unten	morgen	in	vor	von
oben	gestern	an	bei	unter
heute	vorgestern	auf	nach	rc. rc.

in der Stube, in dem Wasser, in der Luft, auf dem Tische, unter dem Tische, an der Thüre, vor dem Pult, hinter dem Pulte, bei dem Pulte, nach dem Dorfe, von dem Dorfe, auf das Feld, von dem Felde, an dem Brunnen, in dem Brunnen ꝛc.

Der zweite Cursus des materiellen Sprachunterrichts entlockt dem Schüler gesprächweise die erste schriftliche oder mündliche Darstellung der Gedanken und macht ihn mit den ersten leichten Formen, wie sie zum Ausdruck eines Urtheils oder einer Bemerkung vorausgesetzt werden können, bekannt. Er lernt a) die niederen Begriffe unter die höheren ordnen, b) Eigenschaften, c) Handlungen und Zustände, d) Orts- und Zeitverhältnisse, e) Gebrauch und Nutzen, f) Entstehung, g) Mittel und Zweck darstellen. Den Stoff liefert der zweite Cursus des vorher beschriebenen Anschauungsunterrichts, der Wortvorrath wird vermehrt, und der Schüler angehalten, die neugelernten Wörter in sein Wörberbuch, als № 2 einzutragen, und Alles mit richtiger Angabe der Artikel zu memoriren. Wie gesagt, an den Anschauungsunterricht sich anschließend, würde sich Folgendes für den zweiten Cursus des materiellen Sprachunterrichts ergeben:

Namen:

Mensch, Hund, Katze, Pferd, Kuh, Ochse, Baum, Gras, Blume ꝛc.

Speisen:

1) das Brot, die Butter, der Käse, der Speck, der Honig, der Syrup, das Fleisch ꝛc.
2) der Apfel, die Birne, die Pflaume, die Kirsche ꝛc.
3) die Johannisbeere, die Stachelbeere ꝛc.
4) die Kartoffel, die Rübe, der Kohl, die Gurke, der Spinat ꝛc.
5) der Zucker, das Salz, der Pfeffer, der Kümmel ꝛc.

Getränke:

die Milch, das Wasser, das Bier, der Kaffee, der Thee, die Chocolade ꝛc.

Speisegeräthe:

das Messer, die Gabel, der Löffel, der Teller ꝛc.

Trinkgeräthe:

die Tasse, der Theelöffel, der Becher ꝛc.

Was ist zu sehen?

a) in der Schule?
Tisch, Bank, Stuhl, Wandtafel ꝛc. — Lehrer, Schüler, — Mädchen, Knabe, Mann, Herr ꝛc.

b) in der Schlafstube?
Bett, Decken, Kissen, Topf, Waschtisch, Kleiderschrank ꝛc.

c) in der Küche?
Feuerheerd, Dreifuß, Kessel, Pfanne, Bratspieß ꝛc. — Feuer, Torf, Holz, Korb, Brett, Speisekammer. — Köchin, Magd.

d) in dem Stalle?
Vieh — Pferd, Kuh, Ochse, Schwein ꝛc. — Torf, Holz, Heu, Stroh.

e) auf dem Hofe?
Karre, Leiter, Brunnen.

f) in dem Wasser?
der Fisch. — Karpfen, Hecht, Dorsch ꝛc. — Wallfisch, Seehund, Seebär, Haifisch.

g) in der Luft?
der Vogel. — Storch, Lerche, Sperling, Fink. — Mücke, Fliege, Schmetterling, Maikäfer (Insekt).

Bekleidung des Menschen:
Rock, Hose, Jacke ꝛc.

Bekleidung der Thiere:
Feder, Haar, Wolle, Stachel, — bekleidet — nackt.

Theile der Stube:
Wand, Fußboden, Decke, Winkel, Ecke, Thür, Fenster.

Theile des Hauses:
Grund, Dach, Mauer, Wand, Stube, Kammer, Küche, Keller, Treppe, Flur, Stockwerk.

Theile der Kirche:
Thurm, Glocke, Altar, Kanzel, Kirchstuhl, Kreuz, Crucifix.

Theile des menschlichen Körpers:
Kopf, Haar, Ohr, Gesicht, Auge, Backe, Mund, Nase, Lippe, Zehe ꝛc.

Theile des Tisches:
Platte, Bein, Schieblade.

Theile des Stuhles, der Treppe, des Baums ꝛc.

A. Namen der Gegenstände in der Schule.

Tisch, Bank, Stuhl, Bort, Griffel, Feder, Tafel, Buch ꝛc.

B. Kennzeichen der Dinge in der Schule.

Zwischen Feder, Griffel, Kreide und Papier.

Feder: leicht, weich, weiß, spitz, biegsam. — Auf das Papier.
Griffel: schwer, hart, schwarz, spröde. — Auf die Tafel.
Kreide: weiß, hart, spröde. — Auf die Wandtafel.
Papier: weiß, dünn, leicht, biegsam.

Zwischen Messer und Lineal.

Messer: scharf, kurz, schneiden. — aus Eisen.
Lineal: stumpf, lang, gerade, breit. — aus Holz. — Tischler.
Ofen: groß, schwer, schwarz, warm, heiß, kalt. — wärmen — aus Eisen (eisern). Der Schmidt. — eine Röhre, zwei Thüren, eine Klappe.

Zwischen Tafel und Buch.

Tafel: schwarz, schwer, eckig, spröde, zerbrechlich — aus Schiefer und Holz gemacht; vier Rahmen; zum Schreiben; liegen, fallen.

Buch: weiß, leicht, eckig; aus Papier; Buchbinder; Band; Blätter; zum Lesen; liegen, fallen.

Bank: lang, eckig; aus Holz; der Tischler; stehen, fallen; darauf zu sitzen; die Schüler.

Stuhl: gelblich, platt, leicht; aus Holz; stehen, fallen; zum Sitzen; der Lehrer; eine Lehne, einen Sitz, vier Füße.

Tisch: schwer, eckig; aus Holz — stehen fest; vier Füße, eine Platte, eine Schieblade; ein Tisch, zwei Tische, drei Tische — darauf zu essen, zu trinken, zu schreiben.

Dintenfaß: rund, schwarz, aus Holz oder Glas; stehen, ein Dintenfaß, zwei — drei Dintenfässer.

Uhr: schlagen, sitzen, — gehen — stehen still.

Ferner mit: Schreibepult, Bleifeder, Thür, Wandtafel, Tabelle, Bild, Lehrer, Schüler, Knaben, Mädchen u. s. w.

C. Kennzeichen der Personen und ihre Verrichtungen.

Angabe der Namen einiger anwesenden Schüler und Lehrer.

Peter: ein Knabe; fleißig, gehorsam, aufmerksam, gesund, ziemlich groß, jung, **10** Jahre alt; aus Kiel; schreibt schön, spricht gut, zeichnet ziemlich, geht rasch; hat zwei Brüder und eine Schwester; der Vater ist ein Schuhmacher.

Anton: ein Knabe, groß, stark, aber träge, faul, ungeschickt, nachlässig, widerspenstig, hört etwas, schreibt schlecht, hat — Bruder und — Schwester; ist aus — ; ist **15** Jahre alt; die Aeltern sind todt; eine Waise.

Helene: ein Mädchen, gut, fleißig, sittsam, gehorsam, gesprächig, aufmerksam, strickt, näht, stickt, spinnt, kocht, kann gut zeichnen, gut sprechen, lesen, rechnen, schreiben, denken; ist aus Altona; wie alt?

Otto: ein Lehrer, ist gesund (krank, bleich), stark — schwach, mager — stark, wie alt? woher? hat eine Frau und — Kinder; hat ein Pult, eine Wandtafel und viele Bücher; unterrichtet, straft, tadelt, droht, befiehlt, ermahnt; sitzt auf dem Stuhle, geht herum, sieht nach; sitzt gebückt; kann —.

Magd: ein Mädchen; ist groß, stark, fleißig, flink, treu, ehrlich, sparsam; kocht, wäscht, fegt, reinigt, kann backen; hat blondes Haar, blaue Augen, rothe Wangen, ist gesund, geht grade.

Greis: ist ein Mann; ist alt, gebrechlich, schwach; geht langsam, geht gebückt, ißt wenig, spricht wenig; kann nicht gut hören, sieht schlecht; hat eine Brille auf der Nase; ist kurzsichtig, **78** Jahr alt; wird bald sterben; wird in den Himmel kommen; bei Gott; der Mensch muß sterben.

Kind: ist jung, schwach, munter; spielt gerne, lallt, hüpft, geht, kriecht; kann nicht arbeiten; ist gerne bei der Mutter; weint, schreit, lacht, fallt; muß gehorsam und sittsam sein.
Ferner: Pastor, Vater, Mutter, Bruder, Schwester, Taubstumme, Blinde ꝛc.

D. Angabe der Personen und Dinge:

a) für die bezeichneten Eigenschaftswörter.

Farben.

Weiß: Papier, Feder, Zahn ꝛc.
Schwarz: Tafel, Dinte, Ruß ꝛc.
Roth: Lippe, Zunge, Blut, Tulpe ꝛc.
Gelb, blau, grün, braun, grau, bunt, hell, dunkel, klar, trübe.

Größe und Form.

Groß: Pferd, Mann, Lohn, Schloß, Schiff ꝛc.
Klein: Kind, Kalb, Füllen, Ferkel, Schüler ꝛc.
Hoch, niedrig, breit, schmal, tief, flach, hohl, rund, eckig, grade, krumm, schief; voll, leer; dick, dünn; nahe, weit, fern; weg, weit.

Geschmack, Geruch, Gefühl.

Süß ist: der Zucker, der Honig, der Syrup, die Birne ꝛc.
Ferner: sauer, bitter, salzig; schön, angenehm, geruchlos; weich, hart; schwer, leicht; scharf, stumpf; spitz, stumpf; grob, fein; rauh, glatt; eben, glatt, uneben; fest, locker, dicht, undicht, flüssig; biegsam, unbiegsam, spröde, elastisch, steif.

Physische und moralische Eigenschaften.

Blind — sehend; taub — hörend; stumm — sprechend (taubstumm); lahm — gehend; gebrechlich; gesund — krank; stark — schwach; alt — jung; neu — alt; munter — müde; schläfrig; schön — häßlich; träge — fleißig — arbeitsam; gehorsam — ungehorsam (eigensinnig, widerspenstig); hungrig, durstig — satt; dick, fett — hager, mager; dumm — klug; gut — schlecht; traurig — fröhlich; heiter, lustig — mürrisch; mitleidig — schadenfroh.

b) für die bezeichneten Thätigkeiten.

Sitzen: Schüler, Hund, Katze. Wo? auf der Bank, auf die Stühle, auf dem Boden, in der Lehrstube, an dem Tische; bei dem Lehrer. Wie? grade, gebückt, schief.
Stehen: Mann, Frau, Lehrer, Schüler, Ofen ꝛc. Wo? auf dem Fußboden; bei dem Pulte, zwischen den Schülern; nahe bei dem Ofen; vor dem Tische, auf der Straße; bei der Brücke, in dem Stalle, auf der Weide. — Wie? fest, aufrecht, gebückt, grade, schief.
Liegen: Wer? Kind, Knabe, Buch, Tafel, Pferd, Apfel, Messer, Stock. — Wo? auf der Erde, auf dem Tische, unter dem

Tische, in der Schieblade; — bei, an, neben, zwischen, vor, hinter.

Gehen, laufen: Wer? Knaben, Mädchen, Hund, Uhr, Sonne, Mond. — Wo? auf der Erde, auf der Diele, in der Stube — aus der Stube, in — aus der Küche, in — aus der Kirche, in — aus dem Garten; nach Hause, zu Bett. — Wie? langsam, geschwind, schlecht, gut, bedachtsam; traben.

Fallen: Wer? Wo?

Stoßen: Wer? Womit? mit den Händen, mit dem Fuß, mit den Hörnern.

Schreiben: Wer? Womit? mit Griffel, Feder, Kreide, Bleifeder. — Wo? in der Lehrstube ꝛc. Wie? gut, schlecht, schnell, langsam, schön, flüchtig.

Lesen: in einem Buche, in der Bibel, an der Wandtafel; einen Brief, eine Zeitung.

Nähen: Wer? Was? einen Rock, ein Hemd, eine Weste, — Wo? — Womit? mit Nähnadel und Zwirn.

Auf eine ähnliche Weise wird fortgefahren mit:

spielen, essen, fressen, trinken — saufen, tragen, schlagen, kratzen, beißen, stechen, kauen, sprechen, hören, sehen, schmecken, riechen.

Auf- und untergehen: Sonne, Mond. Wann? des Morgens, des Abends; früh, spät; um 6 Uhr.

Aufstehen: Wir, Wann? des Morgens früh um 5 Uhr; früh, spät; im Sommer, im Winter.

Grünen: Bäume, Erbsen; im Frühling, im Sommer.

Mähen: Wo? Womit? mit der Sense, mit Sichel. Was? Gras, Getreide. Wann?

Pflücken: Wer? Was? das Obst. Wo? in dem Garten, von den Bäumen. Wann? im Herbst.

Frieren: Wasser, Milch; im Winter.

Durch die bisherigen Uebungen ist ein, wenn auch nicht völlig erschöpftes, doch mehr als hinreichendes Sprachmaterial gewonnen, und der Verstand des Schülers so weit vorgebildet, daß er seine Gedanken in leicht skizzirten Umrissen niederschreiben kann, und damit betreten wir nunmehr das Gebiet **des formellen Sprachunterrichts**, welcher die Tendenz hat, den Schüler zur reellen Einsicht in den Bau der Wortsprache zu leiten und mit ihm den eben begonnenen Bau weiter auszuführen. Was der Schüler bisher im Drang des Augenblickes und Bedürfnisses in sich aufgenommen, soll er sich nun innerlich verarbeiten. Der materielle Sprachunterricht hat aber auch nur den Stoff zu beschaffen, und lehrt nicht zugleich die Form, sondern muß sie dem eigenen Versuche des Schülers überlassen. Das hörende Kind faßt mit dem Inhalt zugleich die Form, weil es unmittelbar in artikulirten Worten denkt, aber nicht auch der Taubstumme, der mehr in der

Form der Geberde denkt. Die Form faßt der Taubstumme nicht unmittelbar in der Einkleidung des Gedankenausdrucks, sondern sie muß bei ihm zu einem besonderen Gegenstand des Unterrichts gemacht werden. Der Anschauungsunterricht, an welchen sich der erste Sprachunterricht des Schülers anschließt, bewegt sich viel zu frei, um die formellen Verhältnisse berücksichtigen zu können, und würde sich in sehr enge Schranken ziehen, wenn nicht der formelle Sprachunterricht, der ihm nunmehr zur Seite geht, die etwaigen entstehenden Lücken ausfüllt. Hier bei dem formellen Sprachunterrichte muß der Sprachstoff besser geordnet, und mehr gesichtet und gelichtet werden; es müssen dem Schüler die, der Sprache zum Grunde liegenden Begriffsverhältnisse in einer solchen Ordnung und Reihenfolge vorgeführt werden, daß er die unterschiedenen Charaktere der Gedanken- und Sprachverhältnisse klar und leicht erkennen, die Haupt- von den Nebengliedern des Gedankens, unterscheiden, und die allgemeinen Begriffe von Substanz und Beschaffenheit, von Verhältniß, von Ursache, Handlung, Gegenstand und Wirkung, von der Bedingung und dem Bedingten u. s. w. außer dem Zusammenhange auf eine abstrakte Art fassen könne. Der formelle Sprachunterricht steht gleichsam zwischen dem materiellen und grammatischen in der Mitte und leitet nicht nur den letzteren ein, sondern lehrt auch selbst die grammatischen Formen aus den Denkweisen ableiten. Hier wird das Wort in Anleitung des Denkprocesses in seiner mannigfachen Gestalt stufenweise vom Leichten zum Schwereren fortschreitend zur Anschauung vorgeführt, und die sprachlichen Formen, welche sich der Zögling bisher mehr durch Gebrauch und Uebung angeeignet hat, werden in den Denkverhältnissen nachgewiesen. Der Zögling lernt jetzt die subjektive, prädikative und objektive, die substantive und accidentale Form u. s. w. mit Bewußtsein anwenden, er lernt jetzt einsehen, daß, je nachdem der accidentale Begriff als ein Beschaffen- oder Thätigsein gedacht wird, die Beziehung auf den substantiven Begriff in unserer Sprache durch **sein** oder durch **Biegung des Verbums** bezeichnet wird. Z. B. der Knabe ist gesund — schreibt und liest. Denkt man bei dem accidentalen Begriff noch die Möglichkeit oder Nothwendigkeit oder Wirklichkeit hinzu, so bekommt die Beziehung des prädikativen Begriffs noch andere Formen, die durch **können, müssen (sollen)** bezeichnet werden. Z. B. Ich schreibe — kann schreiben — muß schreiben; er ist gut — kann gut sein — muß gut sein. So kann die Beziehung des prädikativen Begriffs auf den subjektiven durch alle möglichen Fälle angedeutet werden, und hier zeigt es sich deutlich, wie ein, auf wahrhaft elementare Grundsätze basirter Sprachunterricht zugleich ein Denkunterricht für den Taubstummen oder vielmehr eine praktische Logik ist. Nachher kommt die umständliche Form des

Zeitwortes auf die Fragen: Wo? Wann? und zuletzt die objektive Form desselben in Betrachtung. Weiterhin werden die Begriffe von Art — Gattung, von Orts- und Zeitverhältnissen, von Gemeinschaft, von Zweck und Mittel, Entstehung — Ursprung, von Grund und Folge speciell entwickelt, und die sich daran anschließenden Sätze bilden sich weiter aus. Die eingeleiteten Sprachformen üben wir theils an den, in Form der Geberde eingekleideten Sätzen, theils an gewissen Frageformeln weiter ein. Z. B. Rennthier ein Thier nützlich sein. Fleisch Rennthier essen. Milch Rennthier trinken. Haut Rennthier gerben. Rennthier Lappländer Schlitten ziehen. Lappländer Rennthier Moos zu fressen geben. Lappländer Rennthier sehr gut pflegen. Ich noch kein Rennthier sehen.

Ergänze:

Wer?	Wessen?	thut	Was?	Wem?	Wessen?
der Sohn	—	spielt gerne.			
der Sohn	—	liebt	— .		
die Ehefrau	—	wäscht	—	— .	
der Drechsler		braucht	die Hörner		— .
der Schmidt		beschlägt	—		— .

Wer?	Wessen?	thut	Was?	Wohin?	Wo?
—	des Müllers	schüttet	Korn	Mühlgang	Mühle.
die Frau	—	gießt	Milch	Kaffee	Tasse.
Hirsche		legen	sich	Boden	Baum.

Wer?	thut	Woher?	Wohin?
Regen	fallen	Wolken	Erde.
Wasser	fließen	Brunnenröhre	Becken.
Ich	gehen	mein Haus	Schule.

Auf die vorstehende Weise entwickeln wir unsern Zöglingen die Begriffe von Dativ, Accusativ und Genitiv, von Personenfürwort, von Präposition, von der Biegung der Zeitwörter und die Declination der Hauptwörter und Personenfürwörter, und eine kurze Conjugation schließen sich wie von selbst daran. Die Präpositionen werden nach den Fallendungen, die sie regieren, geordnet.

Ist der **einfache Satz** einigermaßen erschöpft, so schreiten wir zu dem **zusammengesetzten** über. Hier kommen aber die schon eingeübten Sprachformen wieder vor, indem ein großer Theil derselben sich noch besser in Form eines Nebensatzes darstellen läßt, und zwar kehren wir wieder zu den Begriffen von Ursache und Wirkung, Bedingung, Zweck und Mittel, Zeitverhältnissen zurück, die hier nun statt eines Satzgliedes die Form eines Nebensatzes annehmen. Z. B. Der Mann wurde eingesperrt, weil er gestohlen hatte, = der Mann wurde wegen eines

Diebstahls eingesperrt. Hier liegt's dem Lehrer zunächst ob, dem Lehrlinge die Nothwendigkeit der neueren Formen der Begriffsbezeichnung genetisch nachzuweisen. Zunächst wird der Blick in die Bindewörter eingeleitet, dann aber auch in die Substantiv-Fürworter (welcher, derjenige, welches); ferner wird der Schüler mit der gewissen Redeweise (Indicativ) und ungewissen (Conjunctiv) bekannt gemacht.

Mit Schluß des zusammengesetzten Satzes geben wir dem Schüler eine kurze einfache Wortlehre mit auf den Weg.

Nun fängt aber erst die eigentliche Schule des grammatischen Unterrichts an, und zwar in der letzten und höchsten Classe. Vorher war die Gedankenbezeichnung, d. h. die formelle noch der Hauptgegenstand des Unterrichts, und das Wort nur die Nebensache, d. h. mehr im Dienst des Ausdruckes stehend. Jetzt kehrt sich das Verhältniß um, die Form steht an der Spitze des Unterrichts und der taubstumme Lehrling wird nun in die innere Verfassung der Sprache eingeführt. Nach unserer innigsten Ueberzeugung kann bei einem Taubstummen nur durch einen gründlichen Unterricht in dem Wesen der Sprache das Schwankende und Unbestimmte seiner Schreibart beseitigt werden. Indeß bedarf es aber für unsere Taubstummen eben so wenig einer tiefgehenden Betrachtung des Satzwesens als einer künstlichen, noch so sinnreichen Theorie, mittelst deren manche Taubstummenlehrer ihren Schülern die Bedeutung der Satz- und Wortformen klar zu machen pflegen. „Der Mensch,“ sagt schon Gesner, „ist kein grammatisches, sondern ein logisches und mimisches Thier, man brauche die Grammatik wie einen **Schleifstein.**“ Da unser formeller Sprachunterricht dem grammatischen trefflich vorgearbeitet, ja selbst mit dem einen Fuß in dem Gebiet des letzteren steht, so gestaltet sich der nun zu beginnende grammatische auch viel einfacher, und ist gewissermaßen, indem er sich unmittelbar an den formellen anschließt, und denselben weiter fortführt, und erläutert, ein praktischer. Es werden die grammatischen Bestimmungen und Beziehungen bloß an den Satzverhältnissen oder an den Thatsachen des Satzes die der Schüler schon aus den bisherigen Uebungen kennt, nachgewiesen und erläutert; voran stehen Beispiele, dann folgen die Betrachtungen und Reflexionen, und zuletzt werden die Formen weiter eingeübt. Natürlich macht die Betrachtung des **einfachen Satzes** den Anfang. Der einfache Satz ist aber entweder ein **rein einfacher**, oder ein **ausgebildet einfacher.** Hier heben wir die Begriffe von: Gedanke, Wort, Satz, Subjekt, Prädikat, Objekt, Zahl- und Personenverhältniß des Subjekts, Zeitverhältniß des Prädikats, Verhältniß der Aussageweise des Prädikats, Wirke- und Leideform des Prädikats, Wortfolge des einfachen Satzes (Inversion) hervor. Dann kommt

der **zusammengezogene Satz**, und endlich der **zusammengesetzte**. Bei dem zusammengesetzten Satze stellen wir den **untergeordnet** zusammengesetzten voran, weil nach unserer Ansicht das Verhältniß des **beigeordnet** zusammengesetzten Satzes unsern Schülern nicht besser einleuchten könnte, als wenn ihnen erst Begriffe von dem untergeordneten Satze beigebracht sind. Bei dem untergeordneten Satze kommen in Betracht: a) Subjekt- oder Objektsätze (Substantivsätze), b) Beifüge- oder Attributivsätze, c) Umstands- oder Adverbialsätze, in Betracht. Bei dem beigeordnet zusammengesetzten Satze betrachten wir a) zusammenstimmend verbundene, b) entgegenstimmend verbundene und c) folgernd verbundene Hauptsätze.

Eine zweite Wortlehre schließt den ganzen Sprachunterrichts-Cursus *).

§ 75.

Vom gegenseitigen Verhältnisse des Lesens und Schreibens beim Sprachunterrichte.

Lesen und Schreiben spielen, wenn nicht die bedeutendste, doch eine sehr bedeutende Rolle in den Taubstummenschulen, und in manchen Anstalten sind sie außer Religion fast die einzigen Discipline, denen die meiste Sorgfalt gewidmet wird. Wir können hier die beiden Gegenstände um so weniger mit Stillschweigen übergehen, als sie Theile des Sprachunterrichts, und unentbehrliche Hülfsmittel sind, die Sprachfertigkeit der Kinder weiter zu fördern.

Ist aber das Schreiben, d. h. Gedankenschreiben auf das Lesen zu gründen, oder umgekehrt? Das Lesen ist nichts anders als das Verstehen eines in Schrift niedergelegten Gedankenausdruckes. Die Schrift ist aber die sichtbare Vergegenwärtigung oder Fixirung des Gesprochenen, und also das Abbild der Rede. Wie es nun in der Natur der Sache liegt, daß man eher das Bild kennen lernen muß, als das Abbild, so ist es schon an sich klar, daß weder an das Schreiben noch an das Lesen geschritten werden kann, bevor nicht das Sprechen, d. h. das Darstellen des Gedankens mittelst der artikulirten Laute — bei dem Taubstummen mittelst der Geberden — angebahnt ist. Das Sprechen ist hier das unsichtbare Leitband. Wenn aber das Kind auch schon geläufig sprechen kann — es geschehe mittelst der Artikulation oder Geberde — so ist dadurch der Weg des schriftlichen Gedankenausdruckes zwar einigermaßen geöffnet, aber nichts desto weniger als auch gebahnet. Das Schreiben, und mit ihm auch das Lesen

---

*) Eine ausführlichere Darstellung der Grundsätze und der Methode des Sprachunterrichts findet man in meinem Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder. Leipzig, Arnold'sche Buchhandlung 1852.

ist etwas anders, als das bloße Sprechen, weil die Schrift den Gedanken in viel kürzeren, aber schärferen und abgemessenen Umrissen darstellt, und sich also nicht mit der Rede verschmelzen läßt. Darum gelingt es auch Vielen, die sehr gut sprechen, nicht mit gleicher Geläufigkeit niederzuschreiben und zu lesen. Die Schrift kann nun zwar in Verbindung mit der Rede (Geberde) eingeübt werden, weil die letztere das nöthige Gerüst dazu hergeben muß, muß nebenbei aber auch abgesondert, d. h. in einem ganz eigenthümlichen Verhältnisse zum Gedanken entwickelt werden. Was liegt aber für diesen Zweck näher, das Lesen oder Schreiben? Auf den ersten Blick schiene es, als ob das Kind viel leichter lesen lernen kann, als schreiben, weil es hier ja nur die Artikulation oder Rede, deren Abdruck die Schrift ist, zu Hülfe zu nehmen hat, während das Schreiben das Materielle erst durchdenken, und den leicht hingeworfenen Entwurf der Rede (Geberde) umsetzen, umändern muß. Was erreicht man aber mit dieser scheinbar leichten Methode etwa mehr, als daß der Schüler sich gewöhnt, das Gelesene auch nur im Sinne der Rede (Geberde) aufzufassen? Den Sinn der Schrift lernt er nicht fassen, er bleibt mehr bei der äußern Schale stehen, ohne den Kern mit finden zu können. Er deutet sich Alles nach Maßgabe seiner noch mangelhaften Sprache, erräth aus dem zufälligen Zusammenhange der Wörter, und aus den Ideenassociationen. Man täuscht sich daher sehr, wenn man glauben wollte, er lernt mit Einsicht, d. h. im Sinne des Schriftwortes lesen. Auf Grund der Artikulation lesen hiesse, das Kind oberflächlich lesen lehren, hiesse den Sprachunterricht in einen reinen, todten Mechanismus verwandeln, hiesse es methodisch zur Gedankenlosigkeit anleiten. Auf solche Schüler findet denn auch das Apostelwort seine Beziehung: verstehst du auch, was du liesest? und man wundert sich daher auch nicht, wie man durch vieles, und noch so sorgfältiges Lesen mit den Kindern nicht weiter kommen wollte; daß sie nach wie vor unbeholfen und übel berathen in der Schriftsprache bleiben.

Man lernt das Wort durch die Sache und nicht durch das Wort selbst. Das Wort unmittelbar an das Buch anknüpfen, heißt grammatisch unterrichten, und das ist von Uebel. — Der Anschauungsunterricht, durch welchen zunächst das Wort eingeleitet wird, ist nicht an die todte Form des Wortes gebunden, sondern setzt nothwendig den lebendigen, freien Verkehr zwischen Lehrer und Schüler voraus, geschehe dies nun mittelst der Artikulation oder Schrift.

Das Lesen ist auf das Schreiben gebaut, und wurzelt nur in der Fähigkeit der Seele, das Gedachte oder die Rede in Form der Schrift umzusetzen. In der That kann das Kind am besten und natürlichsten seinen eigenen schriftlichen Gedankenausdruck lesen, weil es auch am besten weiß, was es damit eigentlich meint.

Wenn es daher gehörig angeleitet wird, seine Gedanken dem augenblicklichen Sinne gemäß zu Papier zu bringen, so ist dadurch nicht bloß das Schreiben, sondern zugleich auch das Lesen angebahnt, und es kann sich dann viel leichter in den Sinn des Schreibstyls Anderer hineinlesen. Es ist also das Gedankenschreiben der Schlüssel zum Lesen, und nicht das Lesen selbst.

Die Basis des Sprachunterrichts auch der Taubstummen bildet demnach das Schreiben, und nicht umgekehrt das Lesen. Das Schreiben ist ein unmittelbarer Act des Lesens, und dadurch leitet es nicht nur das Lesen ein, sondern das Lesen und Schreiben wird auch mehr in Zusammenhang gebracht; wo aber beides sich gegenseitig durchdringt, ist immer der beste Erfolg des Sprachunterrichts zu erwarten. Dann lernt der Schüler auch in der Folge das Lesen, wenn es besonders getrieben wird, beinahe wie von sich selbst, und die Mühe, die der Lehrer sonst darauf verwenden muß, wird verspart.

Das Lesen steht dem Schreiben gegenüber mehr in einem abhängigen Verhältnisse, und kann seinen Einfluß nur in soferne bewahrheiten, als die Schrift mit dem Schüler ihre Aufgabe einigermaßen gelöst hat. Das Lesen muß daher bis dahin verschoben werden, wo der Schüler dem schriftlichen Gedankenausdruck einigermaßen gewachsen ist. Indeß dürfte es doch nicht gar zu lange auf sich warten lassen, da es höchst wohlthätig auf das Schreiben zurückwirken kann, sondern muß sich so bald wie möglich an das Schreiben anschließen, und zwar in einer Weise, daß das Schreiben sich in demselben wiederholt, sich erläutert und befestigt.

Schwerer ist freilich das Schreiben, als das Lesen, aber führt am sichersten zum Ziel. Auf der andern Seite lehrt auch die Erfahrung, daß es für die Taubstummen mit dem Griffel zu schreiben, einen größeren Reiz hat, als ein noch so leichtes Buch zu lesen.

§ 76.

Der Lesecursus.

Der Leseunterricht ist ein wesentlicher Theil des Sprachunterrichts, und sind wir durch unsere bisherige Erfahrung berechtigt, ihm eine höhere Bedeutung beizulegen, als sie ihm gewöhnlich zugestanden ist. Durch das Lesen lernt der Taubstumme die Bedeutung mancher Wörter, welche ihm mittelst der Geberdensprache nur mangelhaft oder gar nicht könnte erklärt werden, aus dem Zusammenhange besser verstehen; er lernt den relativen und absoluten Werth der Wörter und Formen, die er sich nur im Drang äußerer Nothwendigkeit angeeignet hat, erst durch eigene freie Anschauung der verschiedenen sprachlichen Verhältnisse und Combinationen besser würdigen; nicht selten liegt auch in den Muster-

stücken ein eigenthümlicher Reiz für ihn, seinen eigenen Styl darnach auszubilden, und zu vervollkommnen; er eignet sich erst durch das Lesen einen sicheren und festen sprachlichen Tact an. Er kann durch das Lesen nicht bloß seinen höchst beschränkten Ideenkreis erweitern, sondern auch seine falschen Ansichten und Ideen sich selbst berichtigen, und sich auf die Weise allmählig in die Gedankenwelt anderer Menschen einbürgern. Durch das Lesen wird erst der Trieb nach eigener Ausbildung in ihm entzündet, der wahre Durst nach dem Schatz des Wissens angefacht, und das eigene freie Studium positiver Kenntnisse ungemein erleichtert. Das Lesen eröffnet dem Taubstummen, wenn es recht getrieben wird, den Weg des Selbstunterrichts, welcher in der Regel wirksamer ist, als der Unterricht des Lehrers, und durch welchen er sich nicht nur die mannichfachen Lücken desselben ergänzen, sondern sich auch über die engen Schranken desselben hinwegsetzen kann. Doch Bücher sind nicht bloß sein bester Lehrmeister, sondern bleiben auch fortan sein Lehrer, wenn die Schule längst aufgehört, und sichern dadurch den Taubstummen den ferneren geistigen Fortschritt.

Der höchste Vorwurf alles Sprachunterrichts ist und bleibt daher, den Schülern das selbstthätige Lesen anzubahnen, und in jeder Hinsicht ist der Sprachunterricht als verfehlt anzusehen, der sie nicht in den Stand setzt, mit Bewußtsein und Fertigkeit zu lesen.

Was aber die Methode des Leseunterrichts betrifft, so muß zu diesem Behuf vor allen Dingen ein sicherer Grund zur Auffassung des materiellen Theils, wie auch des formellen gelegt werden. Es muß also der erste Lesestoff sowol der Materie, als auch der Form nach mit dem vorhergehenden Anschauungs- und Sprachformenunterrichte in engster Verbindung stehen, und überhaupt von dem sprachlichen Standpunkt des Schülers aus eingerichtet werden.

Dies ist der erste Cursus des vorbereitenden Leseunterrichts. Der zweite Cursus faßt mehr die formelle Seite des Wortes ins Auge, und schließt sich in ähnlicher Weise an den Sprachformenunterricht an.

Für den ersten Cursus des vorbereitenden Leseunterrichts passen:

Das Lese- und Bilderbuch für Taubstumme von Jäger und Rincke. 1ste Lieferung. — Das Elementar-, Lese- und Sprachbuch für Taubstumme von M. Hill. Erstes Bändchen. 1852.

Für den zweiten Cursus:

Das Schreiblesebuch für den ersten Unterricht taubstummer Kinder von J. Schulz. Erfurt 1842. — Das Lese- und Bilderbuch für Taubstumme von Jäger rc. 2te Lieferung. — Das Elementar-, Lese- und Sprachbuch für Taubstumme von M. Hill. 2tes Bändchen.

Erst nach diesen ersten, vorbereitenden Schritten geht der eigentliche Lesecursus an, welcher die Aufgabe hat, die Schüler tiefer in den inneren Organismus der Sprache einzuführen, und sie zugleich mit dem höheren Styl und der Büchersprache vertrauter zu machen, als es allein mittelst der schriftlichen Sprachübungen möglich ist. Hier gilt aber wieder die Regel, daß die Einkleidung überall von der Art sein müsse, daß der Schüler sich unmittelbar von selbst darin finde; daß sie nicht erst einer Verdolmetschung des Lehrers bedürfe, oder daß die Wörter, Formen und Satzverhältnisse ihm erst weitläufiger auseinandergesetzt oder erklärt werden müssen, wodurch die Aufmerksamkeit des Lehrlings leicht gestört, und die nöthige Sammlung des Geistes zersplittert werden könnte. Zwar kann der Schüler der Nachhülfe des Lehrers nicht gut entbehren; je weniger es aber erst erklärt zu werden braucht, desto größer ist der Reiz, sich selbst hineinzuarbeiten, und durch eigenen Versuch kann er auch unstreitig am besten das Lesen lernen. Der Lesestoff muß demnach dem jedesmaligen geistigen Standpunkte des Lehrlings angepaßt, und zur Verdeutlichung besonders des sächlichen Materials Bilder beigegeben werden. Ehe man zu andern Büchern übergeht, muß den Kindern ein speciell für sie abgefaßtes Lesebuch in die Hand gegeben werden. Größtentheils muß der Lehrling für sich selbst lesen, immer aber muß er darauf gefaßt sein, daß er Rechenschaft darüber ablegen wird. Liest aber der Lehrer mit ihm gemeinschaftlich, so sehe man darauf, daß er den Sinn des ganzen Satzes oder Lesestücks, und nicht einseitig die Bedeutung der einzelnen Wörter angebe; man begnüge sich daher nicht damit, daß er Wort für Wort hersage, sondern Alles frei in seine Muttersprache übertrage. Man lasse ihn ferner z. B. eine gelesene Geschichte mit eigenen Worten niederschreiben oder in der gewöhnlichen Form seiner Muttersprache darstellen und zwar mit genauer Angabe aller einzelnen Umstände und Weisen. Wo weder die Geberdensprache noch die eigene mündliche oder schriftliche Darstellung des Schülers hinreicht, suche man durch schriftliche oder mündliche Fragen, welche sich bald auf das sächliche bald auf das formelle Verhältniß beziehen, auszumitteln, ob der Schüler Alles verstanden habe. Um auf das Lesen desto mehr Gewicht zu legen, werden zuweilen die Lesestücke deutlich und zierlich an die große Wandtafel geschrieben, dann die Wörter, Formen und Sätze einzeln vorgenommen, und das Ganze theils durch geschickte Fragen, theils durch mimische Darstellungen, theils durch grammatikalische Auflösung bis zum völligen Verständnisse des Schülers entwickelt.

(Man vergleiche § 15 und § 83 meines Lehrbuches des Sprachunterrichts taubstummer Kinder).

Für unsern Zweck stehen folgende Schriften am nächsten: Lektüre für Taubstumme zur eigenen Fortbildung in der Wortsprache von H. Hensen. Erste Lieferung. Schleswig 1815. — Das Lese- und Bilderbuch für Taubstumme von Jäger und Rincke. 3te und 4te Lieferung. — Das Lesebuch II. von Scherr. Zürich 1831. — Thieme's erste Nahrung für den gesunden Menschenverstand. — Sierk's Lesebuch für die mittlere Schuljugend. Schleswig 1838. — Das Lese- und Sprachbuch für Oberclassen in Taubstummenanstalten von M. Hill. 2te Auflage. Leipzig 1852. — Columbus. Ein Lesebuch für die Jugend von Rincke. Gmünd 1836. — Salzmann's moralische Erzählungen u. s. w.

§ 77.

Cursus der Stylübungen.

Je mehr sich der Blick des Schülers in die Sprache vergeistigt; je mehr sich ihm nicht nur der logische Gang, sondern auch die Form des schriftlichen Gedankenausdruckes entschleiert; je mehr sein eigener Wörtervorrath ihm es gestattet, seine Gedanken auf jede beliebige Weise zu Papier zu bringen: desto mehr fühlt er auch einen Drang in sich, eigene stylische Versuche zu machen. Für die strebsamen Subjecte liegt schon im Lesen ein mächtiger Impuls, sich auf eine ähnliche Weise darzustellen; so oft sie lesen, so oft machen sie schon in Gedanken Entwürfe zu eigenen schriftlichen Ausarbeitungen. Sehr gut wäre es daher, wenn Lese- und Stylübungen mit einander Hand in Hand gehen.

Wenn solche schriftliche Productionen der Schüler den Lehrer tiefe Blicke in das geistige und sprächliche Sein derselben werfen lassen, indem sie hier ganz zeigen, was sie denken und nur vermögen, und ihm dadurch zugleich einen untrüglichen Maßstab zur Würdigung seines Unterrichts gewähren, so verhelfen sie dem Schüler die erlernten Sprachformen erst in Fluß zu bringen, und machen ihn im Gebiet der Sprache erst wahrhaft einheimisch. Uebrigens liegt für die Taubstummen auch ein großer Reiz darin, eine Aufgabe zu lösen, um sich ihrer Kraft recht bewußt zu sein, und ihre erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten an den Tag legen zu können; sie werden, wenn es ihnen damit einigermaßen glückt, zur ungewohnter Kraftanstrengung angespornt, welche ihnen denn auch bald die ersten Schwierigkeiten des logisch-grammatischen Denkens überwindet, und entwickeln sich in Anordnung des Materials sowol als auch in der Beschaffung von Wörtern eine Originalität des Geistes, welche man billig bewundern muß. Auch kann man der Gedankenlosigkeit und Zerstreuung des taubstummen

Schülers nicht besser steuern, als wenn man ihn viel aufschreiben läßt, wodurch er frühe gewöhnt wird, mit den Begriffen und Gedanken gut zu haushalten, das Mannichfaltige seines Wissens erst zu ordnen, die einzelnen Strahlen des Gedankens wie in Einem Punkt zu concentriren, und die Vorstellungen und Begriffe im Bewußtsein mit einander zu verbinden oder von einander zu trennen.

Wie für den Lesecursus läßt sich ein ähnlicher Gang für die Stylübungen einrichten. Die erste Schule wird unmittelbar durch den Anschauungsunterricht eröffnet, und läßt in Folge der durch denselben eingeleiteten Fragen leichte Gegenstände, als die Schuldinge, einige Thiere u. s. w. und mitunter auch Bilder beschreiben. Die zweite Schule sucht wenigstens durch gewisse Denkformeln dem Gedankengange des Schülers die feste Richtung zu geben, und seine Aufmerksamkeit auf gewisse Wörter und Formen hinzulenken. — Die dritte Schule verfährt mehr construirend oder heuristisch, indem sie für das zu Suchende bloß einen Gesichtspunct bezeichnet, von welchem aus der Schüler das Material und den Ideengang durch eigene Kraft herauszufinden hat, und bei einigem, gehörigem Nachdenken auch finden kann.

Was aber die Wahl des Stoffes für freie schriftliche Ausarbeitungen betrifft, so lassen wir die **Beschreibungen** vorangehen, und die **Erzählungen** nachfolgen, weil jene mehr einen allgemeinen und festeren Gang nehmen, und leichter an gewisse leitende Formeln können geknüpft werden, als die letzteren. Aus dem täglichen Leben kann der Taubstumme wol in seiner Muttersprache recht hübsch erzählen, aber desto schwerer in der Form der Schrift, weil hier, wenn auch der Ideengang mehr gegeben ist, doch die Form der Darstellung schon mannichfacher, verwickelter und combinirter ist, und den taubstummen Lehrling in nicht geringe Verlegenheit versetzt, und ihn daher nicht selten nöthigt, nur dasjenige herauszuheben, was er mit seinem geringen Sprachvermögen darzustellen vermag und so stückenweise und mit ewig sich wiederholenden Formeln zu erzählen. Zu Darstellungen der Art ist vor Allem eine reichcombinirte Sprache erforderlich, welche ihm zur Zeit noch fehlt *). Nur nach und nach kann er in das Gebiet solcher Schreibart eingeführt werden; anfangs lernt er

*) Mit Recht bemerkt in dieser Hinsicht Dr. Jäger in seiner Anleitung, 4te Lief. S. 231: „In der Regel leitet man die Kinder zuerst zur Verfertigung erzählender Aufsätze an, und zwar dadurch, daß man Selbsterfahrenes berichten läßt. Man thut dies mit Recht, denn eine in Gegenwart des Kindes sich zutragende Begebenheit macht, wie überhaupt Alles, wo sich Leben äußert, schon weit mehr Eindruck auf dasselbe, als die Betrachtung eines ruhenden Gegenstandes ꝛc. — Bei der Begebenheit ist der Anfang, die Mitte, das Ende dem Kinde schon

bei Gelegenheit des Anschauungsunterrichts, welcher ihm mitunter die Lebenskreise zur Beschauung vorführt, Einzelnes aus dem Leben darstellen. Das Allerleichteste ist die Bilder zu beschreiben, weil man hier mehr eine Auswahl nach dem sprachlichen Standpunkte des Schülers treffen und die Erscheinungen aus dem Leben in einer einfachen Form vorgehalten werden können. Mit Bilderbeschreibungen werden dann auch Aufsätze erzählender Art eingeleitet. Man gebe immer nur solche Bilder, die schon früher im Interesse des Anschauungsunterrichts vorgenommen sind, und gewöhne den Zögling von vorn herin an eine gewisse feste, schematische Ordnung und bringe ihm einen festen Begriff von der Zusammengehörigkeit der einzelnen Theile des Gedankens bei, weil der Taubstumme einer Seits sehr aphoristisch denkt, anderer Seits den Gang seiner Gedanken mehr nach dem zufälligen Spiel der Ideenassociationen ordnet. Gute Bilder liefern auch einen sehr reichen Stoff zu eigenen Betrachtungen und Reflexionen; wenn der Lehrling nicht schon von sich selbst veranlaßt wird, dieselben aufzuschreiben, kann der Lehrer ihn durch die Hinleitungsfragen wie etwa z. B. Wie handelt er? Wie würdest du an seine Stelle gehandelt haben? Was glaubst, was denkst du wol dabei? Wie viel kostet das wol? ꝛc. auf solche Gedankencombinationen aufmerksam machen. — Besitzt eine Taubstummenanstalt oder Schule eine reiche, zweckmäßig angelegte, und allenfalls die stufenweise fortschreitende Sprachentwickelung des Schülers berücksichtigende Sammlung von Bildern, so wird dadurch ein weitläuftiges Feld für eigene schriftliche Productionen des Schülers eröffnet.

Bei Beschreibungen müssen dem Schüler leitende Formeln mit auf den Weg gegeben werden, welche ihm als feste Richtschnur der Entwickelung und Anordnung des Materials dienen können. Daß auch hier ein allmähliges Fortschreiten vom Leichten zum Schweren, vom Concreten zum Abstrakten, vom Nahen zum Entfernten, vom Besonderen zum Allgemeinen beobachtet werden muß,

---

gegeben, es darf nur das Einzelne, wie es dasselbe sich ereignen sah, aufzählen. Soll es dagegen einen Gegenstand beschreiben, so muß es die Aufeinanderfolge selbst erst schaffen. — Jedes Kind erzählt darum weit balder, als daß es auch nur ein einfaches, nackte Urtheil fällt; auch der Taubstumme thut dies, aber nur in seiner Natursprache. Dessenungeachtet müssen wir, wenn es sich um Aufsätze in unserer Sprache handelt, bei dem Taubstummen mit Beschreibungen beginnen, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil er die Sprache anders erhält, als das vollsinnige Kind. Wir lehren ihn ja, sobald er die Gegenstände selbst näher kennen gelernt hat, die Eigenschaften und Theile derselben benennen, und wir müssen hiervon ausgehen, denn die Sprache ist für ihn leichter an einem ruhenden, als an einem in Thätigkeit begriffenen, sich stets ändernden Gegenstande zu lehren."

darf hier wol nicht erst bemerkt werden. Die fähigeren Subjecte lernen schon Beschreibungen aus der Naturgeschichte, Naturlehre u. s. w. machen.

Aufsätze erzählender Form müssen zunächst aus dem wirklichen Leben entnommen werden, und fallen mit der Führung von Tagebüchern zusammen. Allerdings kann man auf eigene journalistische Arbeiten der Schüler nicht großes Gewicht genug legen. Sie knüpfen den Ausdruck unmittelbar an das Sein und Leben, und verleihen dadurch der todten Wörtermasse mehr Leben und Bedeutung; sie machen den Schüler mit den gewöhnlichen Formen und Verhältnissen des Lebens, wie mit den Redensarten im gemeinen Leben, und mit der sogenannten Conversationssprache bekannt, und führen ihn dadurch so recht ins Leben ein; sie geben dem Lehrer die Gelegenheit, des Schülers oft verkehrte, oder doch einseitige, zu harte Urtheile über die Vorkommenheiten des Lebens zu berichtigen und zu mildern, und ihm eine vernünftigere, religiöse Lebensanschauung einzuimpfen. Wo aber dem Schüler nicht einer Seits eine reiche Combination der Sprache und anderer Seits ein hinreichender, mannichfaltiger, abwechselnder Stoff zu Gebote steht, verlieren sich solche Arbeiten leicht in ermüdenden Wiederholungen und in ewig immer wiederkehrenden Formen und leisten der Gedankenlosigkeit und Trägheit der Schüler kräftigen Vorschub. Es können daher solche Versuche am besten von den obersten Classen gemacht werden, welche denn auch schon etwas mehr mit dem Leben in Berührung stehen. Für die Kleineren hat die Sache etwas sehr Pikantes, indem sie kaum den Pinsel zu führen im Stande sind. So wie man erst zeichnen und malen lernen muß, ehe man ein treues und wahres Gemälde von dem Gegenstande entwerfen kann, so muß auch der taubstumme Lehrling wenigstens mit den Grundzügen der Schriftsprache fertig sein, um die Thatsachen treu, wahr, sachgemäß und vollständig darstellen zu können.

Nach und nach gehe man besonders mit den vorgerücktesten Schülern zu den moralischen, biblischen und geschichtlichen Erzählungen über. Der Lehrer erzähle mündlich oder pantomimisch, und der Schüler erzähle nach und schreibe zuletzt Alles in angegebener Gedankenfolge auf. Mitunter soll der Schüler aber auch von freier Hand moralische Erzählungen entwerfen, wobei ihm die Lesestücke als Muster dienen können.

Die Führung von Tagebüchern bereiten gewissermaßen auch die brieflichen Aufsätze vor. Der Stoff wird aus dem wirklichen Leben entnommen, irgend eine bedeutende Thatsache, irgend ein ausgezeichnetes Ereigniß, ungewöhnliche Lebensvorfälle können den Ausschlag geben. Nachher mache man die Kinder auch mit den gewöhnlichen Förmlichkeiten, z. B. mit den Glückwünschen, Bei-

leidsbezeugungen u. s. w. bekannt, beschränke sich aber dabei auf die Kürze und das Nothwendige, weil ein so großer Reichthum von Ideen den Taubstummen selten zu Gebote steht. Man lasse die Zöglinge besonders der oberen Classen fleißig an ihre Anverwandten schreiben, wobei sie gern ihre Selbstthätigkeit entwickeln können, und der Lehrer nur das von ihnen Uebersehene aber Mittheilungswerthe hin zu setzen hat.

Bei allen noch so verschiedenen schriftlichen Ausarbeitungen können aber folgende Regeln das Verfahren des Lehrers leiten:

1) Nichts wird aufgegeben, wozu der Inhalt der Vorstellungen und Begriffe nicht in der Seele des Lehrlings bereit liegt.

2) Der Stoff muß stets aus dem Anschauungs- und Ideenkreise des Lernenden gewählt werden.

3) Das Material muß erst geordnet werden, ehe zur Lösung der Aufgabe geschritten werden kann. — In großen Instituten, wo Kinder von verschiedenen Geistesfähigkeiten gemeinschaftlich Theil an dem Unterrichte nehmen, thut daher eine vorhergehende Durchsprechung des Materials Noth.

4) Die Losung der Aufgabe muß stets das eigene Werk und ein selbstthätiges Product des Schülers sein, wobei der Lehrer nur aushelfend und ergänzend dazwischen tritt. Er hat daher zu sehen, daß die Lösung nicht in Einen Leisten geschlagen werde.

5) Die Schreibart des Taubstummen kann, wenn er nicht begünstigt von außerordentlichen Umständen bis in das eigentliche Sein der Sprache vorgedrungen ist, nichts anders als der Styl eines Taubstummen sein, d. h. als eines concret denkenden. Er steht mit seinem Denken, wenn er sich auch noch so viel von dem Worte angeeignet hätte, doch mehr oder weniger unter dem Einfluß der Geberde, welche ihm stets im Bewußtsein vorschwebt, und dadurch seinen schriftlichen Arbeiten ein ganz eigenes Colorit leiht. So lange sich nicht die Artikulation als Denkform scharf von der Geberde absondert, muß man sich — wenn ich mich so ausdrücken darf, — einen solchen schriftlichen Dialekt gefallen lassen, sonst muthet man ihm Unmögliches zu. Man beachte vielmehr diesen Wink der Natur, um ihm die ersten Schwierigkeiten schriftlicher Darstellung zu ebnen, und auf dem Wege allmählig die höhere, d. h. allgemeine Schreibart einzuleiten.

6) Die Anfertigung von eigenen Aufsätzen ist das Schwerste, Schwierigste und Geistesanstrengendste für den Taubstummen, weil sein Denken, als in mimisches Gewand eingehüllt, selten von dem unmittelbaren Bewußtsein der Form der Sprache kann getragen werden; weil er immer genöthigt wird, erst auf die Formen zu sinnen, ehe er Alles zu Papier bringt. Stets schwankt er zwischen Formen, in welche er das Gedachte einkleiden soll, wird bald verlegen um die Wörter bald um die Form, Beziehungen

und Aufeinanderfolge derselben, besinnt und besinnt sich wieder, und geräth, je mehr er sich herauszufinden sucht, desto mehr mit sich selbst in Collisionen. Man betrachte ihn einmal, wenn er schriftstellert! Wie versenkt sich sein Blick, als wollte er bis in den Grund hineindringen; wie runzelt sich seine sonst freie Stirne, als wollte er die ganze Ideenmasse, auf welche er sich zu reflectiren hat, in sich verschlingen; wie sehr strengt er bald seine Artikulation bald seine stumme Geberde, um auf ein halb aus dem Gedächtniß entschwundenes Wort oder Form zu sinnen; wie mühsam ringt er theils mit Hülfe der Gestikulation, theils in Verbindung mit der Artikulation nach Licht und Klarheit der Ideen; wie trübt sich bald, klärt sich bald sein Blick auf und wie wird er bald mürrisch und mißmüthig, bald wieder heiter und zuletzt ganz vorlaut! Auch bei dem besten Willen, wie bei aller Anstrengung gelingt es ihm selten, seinen Lehrer ganz zu befriedigen. Unter den Umständen dürfte der arme Taubstumme nichts anders als eine freundliche, humane und schonende Behandlung von der Seite des Lehrers gewärtigen, wenn er nicht den Rest des Muths vollends verlieren sollte. Hier muß der Lehrer mit fast unerschöpflicher Geduld gewaffnet sein, weil er durchaus mit übel berathenen, schwachen Subjecten zu thun hat; er muß und darf auch der tausendmaligen Erinnerungen und Nachweisungen nicht müde werden, und sich auch mit den schwächsten, wenn ihn auch nicht ganz zufriedenstellenden Versuchen des Schülers zufrieden geben. An die Stelle des unnützen Zürnens, Scheltens und Schmollens lasse er nur nicht an Aufmunterungen, an freundlichem Zuvorkommen, und an bereitwilliger Nachhülfe fehlen. Er gehe mit den aufzugebenden Arbeiten des Schülers recht behutsam zu Werke, und überlege stets, ob und in wiefern der Lehrling zu leisten im Stande sei. Uebrigens kann der taubstumme Lehrling beim Niederschreiben seiner Gedanken noch viel weniger des Gängelbandes entbehren, als der Hörende.

§ 78.

Mechanisches Sprechen, Lesen, Absehen und Schreiben.

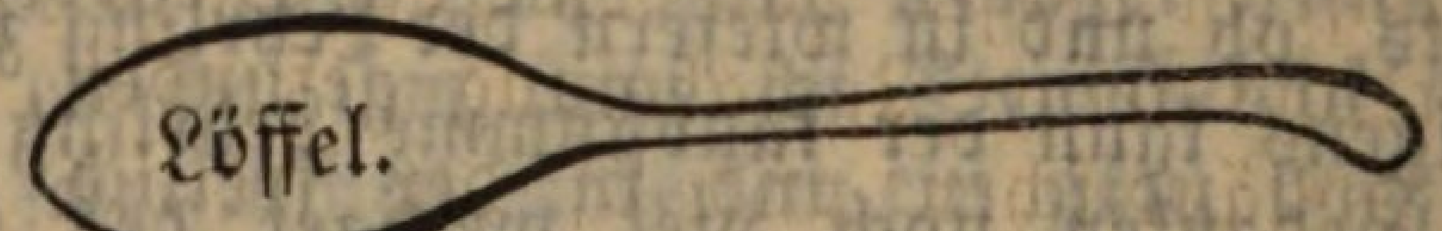
Hörende Kinder gehen zur Auffassung der Buchstaben, Laute und Sylben unmittelbar vom Worte aus, dessen Elemente sie sind. Bei dem taubstummen Kinde kehrt sich das Verhältniß ganz um; man muß mit ihm zunächst von den Elementen ausgehen.

Was haben aber die Buchstaben und Laute nun für die Taubstummen für einen Sinn und Bedeutung? Wie können dieselben von ihnen dennoch auf eine anschauliche Weise aufgefaßt werden?

Man hat zwar im Allgemeinen das Unzweckmäßige und Naturwidrige des Verfahrens erkannt, welches von den Buchstaben

oder Lauten zum Wort übergeht, weil jene ja nur Träger und Halter des letzteren und in Abwesenheit desselben nur todte Formen sind, mit denen man die armen Kinder doch nicht martern darf, und hat zu dem Ende verschiedene Methoden ausgedacht, um solche Unzuträglichkeiten und Lückenbüßer einigermaßen zu beseitigen. Es ist aber immer die Frage, ob man auf die Weise auch dem Bedürfnisse des Schülers wahrhaft zu Hülfe komme.

Die französische Schule, d. h. welche die Schrift in Verbindung mit der methodischen Zeichensprache dem Unterrichte zum Grunde legt, geht von der Ansicht aus, daß die Form des Wortes und folglich auch der Buchstaben dem Taubstummen dadurch entziffert werden könne, daß man mit den absolut innendeutsamen Figuren anfange, und allmählig zu den weniger innendeutsamen, und zuletzt zu den unkenntlichen, oder von der Abbildung des Gegenstandes zu dem Wort übergehe, so daß das letztere nur als ein verkürzter Weg des Abbildes erscheine. Habe das Wort auf die Weise eine Bedeutung für den Taubstummen gefunden, so denke er sich auch mit viel weniger Schwierigkeit in die Buchstaben hinein, die ja nur Zeichen des Wortes seien. Man lege dem Schüler z. B ein Messer oder eine Flasche oder ein Glas u. s. w. vor, und fordere ihn auf, dieselben mimisch zu bezeichnen. Hierauf zeichnet man diese Gegenstände an die Wandtafel, erst möglich treu, damit der Schüler die Aehnlichkeit zwischen dem Gegenstande und Bilde augenblicklich erkenne, darauf immer undeutlicher und unkenntlicher, so daß zuletzt bloß ein gerader oder krummer Strich verbleibt, und füllt denselben mit dem Namen des Gegenstandes aus. Oder man schreibt das Wort erst in die bildliche Darstellung des Gegenstandes hinein,

z. B. 

macht die Zeichnung nach und nach immer schlechter und endlich ganz unkenntlich, so daß zuletzt das Wort allein zur Bezeichnung des Gegenstandes bleibt. Indem man dabei immer auf den Gegenstand hinweist, und zugleich das pantomimische Zeichen dafür giebt, sei hiemit auch der Uebergang zur schriftlichen Bezeichnung ermittelt. Man könne die ersten Gegenstände so wählen, daß in ihrer wörtlichen Bezeichnung die sämmtlichen Buchstaben des Alphabets zum Vorschein kommen. Die verschiedenen, jetzt vorgekommenen, sämmtlichen Buchstaben werden dann auf zwei von einander entfernt stehende Tafeln geschrieben, dem Schüler ein beliebiger Buchstabe gezeigt, mit der Aufforderung, diesen Buchstaben auf der andern Tafel aufzusuchen, so daß derselbe genöthigt wird, die Form des Buchstabens scharf ins Auge zu fassen, und in den Stand gesetzt wird, die Buchstaben sogleich, wenn auch anfänglich

roh aus dem Kopfe nachzuschreiben, damit man recht bald zu Wörtern fortschreiten und der Lehrling selbst sein erstes Memorirbuch verfertigen könne. So verfährt man wenigstens in dem holländischen Taubstummen-Institute zu Gröningen, welches der französischen Methode zugethan ist.

Der Erfinder dieser sinnreichen Theorie, der Franzose Abbé Sicard nennt diesen Entwickelungsgang den **Gang der Natur**, welche ja zu dem Gesichte des Taubstummen in Bildern und Umrissen oder in dieselben vertretenden, und denselben wieder analogen Zeichen reden lasse, und glaubt wissen zu wollen, daß der Taubstumme, wenn man den allmähligen Uebergang einzuleiten verstehe, in dem ihm vorgelegten Worte ein verkürztes Zeichen des Bildes von dem Gegenstande erkennen werde. Aber wenn schon diese Behauptung zu vage erscheint, so wäre auch eher die Hieroglyphenschrift am Platze gewesen, als unsere Buchstabenschrift, welche einen ganz andern Ursprung hat, und lediglich auf die Lautverhältnisse basirt ist. Der Uebergang wäre demnach, weil ersonnen, erlogen, eben so unnatürlich, als für die Taubstummen selbst die Auffassung zu abstrakt. Uebrigens widerstrebt es dem ganzen Sprachentwickelungsgange, wenn man sich Wörter als eine Art von figurlichen Zeichen von den Gegenständen denken sollte. Wir halten aber auch eine so weitgehende und die kostbare Zeit verschleudernde Einleitung für völlig unnütz, denn auf dem Wege erreicht man nichts mehr, als wenn man dem Schüler bloß bedeutet, daß das Wort der Name eines Gegenstandes ist, und was keine noch so sinnreiche und höchst scharfsinnige Theorie lehren kann, lehrt nur die Gewohnheit, und die beständige Verknüpfung des Zeichens mit dem Bezeichneten.

Nach unserm Wissen hat denn die Sicardische Methode außerhalb Frankreichs keine Nachahmung gefunden, außer in der eben erwähnten Holländischen und in der freilich nun eingegangenen Münster'schen Taubstummenanstalt.

Die deutsche Schule sucht hingegen dem Taubstummen von vorn herein zuerst die artikulirten Laute, und nach und nach artikulirte Worte zu entlocken, um von da aus den Werth der Buchstaben und Wörter abzuleiten, und scheint somit ein naturgemäßeres Verfahren zu haben. Allein da sie einer Seits das Sprechen nicht ohne Dazwischentreten der Buchstaben und Wörter lehrt, andern Seits der Schüler den Werth der Laute und der artikulirten Wörter nicht unmittelbar an sich zu erkennen im Stande ist, weil der Taubstumme überhaupt den Einfluß der Wörter beim Denken, sie werden gesprochen oder geschrieben, viel später bei sich nachzuempfinden vermag: so widerspricht sie schon dadurch sich selbst, und die Methode kann in der Praxis ohnmöglich den Stich halten. Man knüpft die artikulirten Laute ja an die Buchstaben,

und nicht unmittelbar an das Leben, es trifft daher der Vorwurf des Mechanismus nicht weniger die Artikulation, als die Schrift *). Man mag daher die Schrift oder den Laut in Anschlag bringen, wie man wolle, so bekommt das Wort seine reale Bedeutung erst aus der Composition der Wörter in den Sätzen, die der Lehrling erfaßt hat. Bisdahin kann das Erlernen der geschriebenen Buchstaben sowol als auch der Laute nur eine Sache des Gedächtnisses sein, und die Uebung und das stete Anhalten, mit dem geschriebenen oder gesprochenen Worte den dadurch bezeichneten Begriff zu verbinden, thut hier das Meiste.

Indessen würde ich sowol in Beziehung auf das Schreiben, als auch Sprechen die Einleitung auf folgende Weise geben: Das erste Wort kann von dem Taubstummen nur mittelst des Gesichts aufgenommen werden, er lernt es zunächst an seinen Physiognomien kennen. Abgesehen davon nun, daß die Schrift an und für sich weniger solche Charakterzüge entwickelt, so würde hingegen das Mundalphabet durch die damit verbundenen Lippen- und Gesichtsbewegungen und Veränderungen der Gesichtsmuskeln gleichsam eine Art von Gestikulation für den Taubstummen bilden, und nach der Art, wie das Wort sich seinem Gesichtssinne auf seine eigenthümliche Weise darstellt oder gestaltet, wird er es auch nach und nach als ein gefaßtes Merkzeichen für die dadurch bezeichneten Vorstellungen erkennen. Sieht er auch für den Anfang das Wort unvollkommen und mangelhaft ab, so schwebt ihm doch das Totalbild desselben stets in der Erinnerung, er kann es sich

*) Die Berliner Taubstummenanstalt beginnt den Unterricht mit dem Sprechen und Schreiben zugleich. Man geht dabei nicht von dem bestimmten Grundsatz aus, daß man den gesprochenen oder geschriebenen Buchstaben als das Primitive hält, sondern wechselt damit ab. Warum beginnt man denn nicht mit dem Laute und läßt die Schriftsprache als Uebersetzung gelten? Die Leipziger Taubstummenanstalt schreibt dem Zögling in den ersten Tagen seiner Aufnahme die einzelnen Bestandtheile der Buchstaben, gerade und krumme Striche vor. Ist er hierin geübt, so geht man zum Lesen über, lehrt ihn erst den Buchstaben produciren, und wenn er ihn richtig producirt hat, so schreibt man ihm denselben auf die Tafel. So fährt man mit den Buchstaben so lange fort, bis man aus den schon erlernten ein Wort bilden kann. Mit dem Schreiben folgt man immer nach. In der untersten Classe indeß bleibt man bei dem geschriebenen Buchstaben stehen. Die gedruckte Schrift lernt der Zögling erst in der nächstfolgenden Classe kennen. Heißt dieses starke Mischen von Lesen, Sprechen und Schreiben dem Sprachunterrichte den Laut zum Grunde legen? Die Münstersche, eine Tochteranstalt der Berliner, geht von dem Grundsatz aus, daß die Artikulation bis ins zweite Unterrichtsjahr verschoben werden müsse, weil der Taubstumme den Werth der Lautsprache noch nicht aus eigenem Bedürfnisse kenne, und erst mit der Satzbildung davon durchdrungen werden könne.

mittelst seiner Imagination wiederholen, und lallt gleichsam das Wort für sich nach, wenn er auch nicht schon sprechen könnte. Sieht er das Wort auf eine solche Weise gesprochen, und mit demselben Bilde, welches sich davon losreißt, wieder, so denkt er damit auch an den Gegenstand, den es bezeichnet; fragt man ihn nun nach dem Namen, so spricht er es schon, wenn auch nur mit rohen unartikulirten Tönen, doch in bezeichnender Weise aus. Auf jeden Fall aber würde er, um die Physiognomien des Wortes, welche er als Zeichen des Gegenstandes oder Begriffs erkannt, oder das Bild mit seinen Sprachorganen wieder zu geben, sich veranlaßt sehen, auf die Stellung und die Bewegungen der Sprachwerkzeuge besser und aufmerksamer zu achten, und damit ist denn auch — so scheint es mir — die Brücke zum artikulirten Sprechen gebaut, indem man ihm nun das Wort in seine Elemente auflösen und ihn auf die einzelnen Laute und Buchstaben hinweisen kann.

Ich würde daher den Taubstummen das Wort fürs Erste in der Form der Lippensprache auffassen lehren. Noch bevor mit dem Tonsprach- und Schreibunterricht begonnen wird, kann man den Lehrling schon bei Gelegenheit des vorbereitenden Unterrichts die einen oder die andern Gegenstände mündlich und zwar scharf und markirt sprechend benennen, und diese Namen als Zeichen derselben auffassen lehren. Nicht selten wird der Lehrer bei mimischen Unterhaltungen veranlaßt die Hauptbegriffe, die darum auch besonders hervorgehoben werden, mit mündlichen Wörtern zu bezeichnen, die je ungesuchter, desto mehr den Lehrling reizen, sein besonderes Augenmerk darauf zu richten. So kann der Schüler z. B. angeleitet werden, unmittelbar mit den Fragewörtern, als wer? wo? was? wann? wozu? u. s. w., die er auch nur flugs vom Munde absieht, die richtigen Vorstellungen zu verbinden. Oder wenn mimisch gefragt wird, was siehst du auf dem Tische? unter dem Tische? an dem Tische? in, auf, bei dem Hause? so werden gleichsam zur Betonung die Wörtchen: auf, unter, an, in, bei vorgesprochen und von dem Schüler zur Fixirung der Begriffe nachgesprochen. So läßt sich nach und nach eine ganze Reihe von Wörtern bilden. Bei Loben, Rügen, Warnungen, Ermahnungen, kommen zur Verstärkung des Acts: du, gut, fleißig; du, schlecht, faul; du sollst, du mußt ꝛc. vor. Oft kommt aber auch der Schüler in den Fall, daß er den Lehrer besser versteht, wenn er nur vom Munde absieht, besonders wo die mimischen Zeichen zweideutig sind, und da wird er auch, wie vom eigenen Bedürfnisse getrieben, die Wortbezeichnungen recht verstehen zu lernen suchen. Bei Aufträgen, welche der Lehrer dem Schüler giebt, muß er, um Mißdeutungen vorzubeugen, ein Paar Wörter mit in die Geberde unterlaufen lassen. Es versteht sich übrigens wie von selbst,

daß man in allen Fällen zu dem Gesichte des Taubstummen scharf, bezeichnend und markirt sprechen muß.

Kommt der Schüler endlich zur Einsicht, daß neben den Geberdenzeichen noch andere denselben analoge Zeichen oder Wörter existiren, mittelst deren man eben so gut, als mit jenen einen Gegenstand oder einen Begriff bezeichnen kann, die aber wieder ebenfalls aus einzelnen Zeichen oder aus den einzelnen Lippen- oder Mundbewegungen bestehen, die für ihn sichtbar, für Andere aber hörbar sind, so ist damit auch schon ein natürlicher Uebergang zum Tonsprachunterricht gewonnen, durch welchen die große Lücke des Taubstummenunterrichts noch besser ausgefüllt werden könnte. Dann würde der Schüler auch, wie vom eigenen Bedürfniß getrieben, das Sprechen mit mehr Lust, Liebe und Eifer, und selbst mit Bewußtsein lernen.

Man muntere nun den Lehrling auf, die oft vorgekommenen Wörter, welche auch ihm einen Gegenstand bezeichnen oder einen Begriff ausdrücken, auszusprechen; da es ihm aber natürlich schwer fällt, so schreibe man das Wort an die große Tafel, und bedeute ihm, daß es dasselbe bedeute, wie das gesprochene. Darauf spreche man ihm das aufgeschriebene Wort von Buchstabe zu Buchstabe vor, zergliedere die nach einander vorkommenden Wörter so, daß alle Laute — zuerst die Vocale und dann die Consonanten — auf der Wandtafel zu stehen kommen, und übe dann eine Zeitlang die Aussprache derselben ein. Zu gleicher Zeit geht's zum Buchstabenschreiben, welchem schon die Uebungen der Hand und des Auges an den Strichen und Linien vorangegangen sind.

Hiemit ist denn auch der Uebergang zum Lesen vermittelt, welchem es denn auch vorbehalten ist, die eben begonnenen Sprechübungen weiter zu entwickeln, und die Sprachorgane des Schülers mehr auszubilden. Abgesehen von der Verbindung, in welcher das Schreiben mit dem Lesen steht, muß zunächst in der geschriebenen Schrift gelesen werden, und von derselben abhängig folgt das Drucklesen. Von der Zeit an vereinigen sich das Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen aufs Innigste mit einander, und unterstützen sich einander. Während der Lese- und Schreibunterricht vorschreitet, wird das Vor- und Nachbenennen der Gegenstände, wie sie im Vorbereitungsunterrichte zum Vorschein kommen, fortgesetzt, und die Wörter werden zugleich an die große Tafel geschrieben und zuletzt von den Schülern nachgeschrieben. Die schon bekannten Wörter werden dann in einer eigens dazu eingerichteten Lesefibel wieder gelesen. Auf jeden Fall gehe man von der Sache zum Worte, vom Sprechen und Schreiben zum Lesen über, und nicht umgekehrt. Zur Beschäftigung des Privatfleißes der Kinder würde es von großem Nutzen sein, wenn man

ihnen ein Verzeichniß von Bildern, mit Hinzufügung der Namen für die darin vorkommenden Gegenstände zur Hand giebt, und sie auffordert, die Namen zu memoriren.

So vorbereitet, geht nunmehr der eigentliche Anschauungsunterricht an, wovon wir schon gesprochen haben.

Was die Methode, Taubstumme sprechen und lesen zu lehren, betrifft, so können wir hier nur auf folgende gehaltvolle Werke verweisen:

Reichs erster Unterricht des Taubstummen, S. 109 bis 154.
Hills vollständige Anleitung zum Unterrichte taubst. Kinder im mechanischen Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen.
Lachs Mittheilungen und Winke für den ersten Sprechunterricht.

Das Schreiben benutze der Lehrer zugleich als ein Mittel für die Bildung des Geschmacks und des Kunstsinnes; es wird ein Gegenstand des Schönschreibens. Man sehe von vorn herein streng darauf, daß der Taubstumme in einer dem Auge wohlgefälligen Form darstelle, dulde kein Unförmliches und Ungehöriges. Man lehre den Schüler die Buchstaben in ihrer rechten Form und Lage auffassen und nachbilden. — Buchstaben sind aber eben Figuren und bestehen aus zusammengesetzten und in einander verschlungenen Formen oder Linien, welche dem noch ungeübten Blicke des Anfängers schwer fallen müssen. Es müssen daher vor der Hand Zeichenübungen vorgenommen werden, z. B. Bildung der Punkte, der geraden, wagrechten, senkrechten, schrägen, der Parallellinien, der Winkeln, Figuren von Schatten und Licht, der Linie u. s. w. Der Anfangspunkt der Schreiblehre fällt demnach mit dem Elementarunterrichte der Formenlehre zusammen. Ist der Schüler so weit vorgerückt, daß er die leichten Figuren auffassen und nachbilden kann, dann erst fängt die eigentliche Schreibschule an. Die Methode ist ganz praktisch: man schreibe dem Schüler die Buchstaben in deutlichen und gefälligen Zügen an der großen Wandtafel vor, und lasse sie nachschreiben. In welcher Ordnung die Buchstaben vorkommen sollen, kann ziemlich gleichgültig sein. Die Theorie von der genetischen Entwickelung und Bildung derselben, worin sich die neueren Methodiker so sehr gefallen, ist zu abstrakt und gehört ohnehin nicht in eine Elementarschule. Alle Versuche der Erklärung fallen für unsere Taubstummen, welche die Umrisse schärfer fassen, weg. Die Hauptsache sei, die Einbildungskraft des Lernenden anzuregen; nur was er mit seiner Imagination aufgefaßt, das thut er auch gerne und mit lobenswerther Anstrengung nach. Der Lehrer, welcher eine einfache, deutliche und gefällige Hand schreibt, ist daher im Besitz der besten Methode. Nur werden überall die leichteren Buchstaben den schwereren vorausgeschickt.

§ 79.

Zahlenlehre.

Die erste arithmetische Kenntniß bietet das tägliche Leben dar. Mancher Taubstumme versteht, ehe es zum Zahlunterrichte kommt, schon zu zählen, und kennt bereits die Zahlverhältnisse in ihrem Steigen und Fallen, geschehe es durch Zusammen- oder Abzählen, durch Vermehren oder Theilen. Auf jeden Fall aber liegen wenigstens die Grundbegriffe, wenn auch nur dunkel in der Seele des Taubstummen, und dem Lehrer liegt's ob, diese Begriffe zur größeren Klarheit in ihre Elemente aufzulösen. Die Begriffe aber, welche allen arithmetischen Operationen zum Grunde liegen, sind die sogenannten vier Specien, und aus denselben sind die übrigen Zahlbegriffe zusammengesetzt. Diese Grundbegriffe müssen nun zunächst in ihren Elementen aufgefaßt werden. Hier gilt aber gleich die Regel, daß man von dem Einfachsten, folglich von Einheiten ausgehen und stufenweise zu Zahlengrößen (Mehrheiten) deren Verbindungen, Auflösungen und Verhältnissen fortschreiten solle. Es muß der Taubstumme sich in jeder Zahlengröße nicht nur die vielfache Einheit ganz klar vorstellen, sondern auch die verschiedenen Entstehungsarten und Verhältnisse der Zahlen zu einander deutlich denken lernen. Der Lehrer übe die Schüler zunächst an Beispielen im Zuzählen, Wegzählen und Zerlegen. Von Realzeichen gehe man allmählig zu Strichen, und von diesen endlich zu Ziffern.

Vor der Hand gehe man nicht weiter als bis erst 5 und dann bis 10. Diese einzelnen Einheiten mache man zunächst durch Vorzeigen wirklicher Gegenstände anschaulich. Eins zu eins giebt zwei, eins zu zwei läßt entstehen drei u. s. w., zwei zu zwei ist vier, zwei zu vier ist sechs u. s. w. Zuletzt lasse man die Taubstummen noch die Unterschiede der einzelnen Großeinheiten an den wirklichen Gegenständen finden. Man halte z. B. in der einen Hand fünf Bohnen, und in der andern drei, oder bilde mit den Stäbchen drei bis fünf verschiedene Haufen, und frage, wie viel ein einzelner Haufe enthalte. Man verändere dabei absichtlich die Großzahl der Haufen, um die Kinder zugleich im Zu-, Wegzählen und Zerlegen zu üben, wodurch der erste Grund zur Addition und Subtraction gelegt wird. — Von der Anschauung an dem wirklichen Gegenstande geht's zur Anschauung mittelst des, den Gegenstand vertretenden Zeichens, d. h. zu Strichen, und nachdem den Kindern die Bedeutung des Realzeichens geläufig geworden ist, nehme man mit den Strichen an der Tafel die vier Operationen des Rechnens vor. Z. B.

| + | = || · || + | = ||| u. s. w.

||||||||| ÷ | = ||||||||| · ||||||||| ÷ ||||||||| = |. u. s. w.

|| = | + | · ||| = || + | · |||| = ||| + | u. s. w.

||| = || + |; | + | + |; |||| = | + | + | + |; || + || u. s. w.

Jetzt mache man einen Versuch mit dem Vervielfachen der Zahlen, als Grundlage der Multiplication. Leget einmal eine Bohne! zweimal! dreimal! u. s. w. Leget jetzt zwei Bohnen einmal! zweimal! dreimal! Wie viel Bohnen liegen da? Könnet ihr mir nun wol sagen, was zwei mal zwei sind? Drei mal zwei u. s. w.

Dann wird noch die Zusammensetzung und Auflösung einander gegenübergestellt. Z. B.

Zusammensetzung:	Auflösung:
2 × 1 ist 1 × 2.	1 × 2 ist 2 × 1.
4 × 1 „ 2 × 2.	2 × 2 „ 4 × 1.
6 × 1 „ 3 × 2	3 × 2 „ 6 × 1.
bis 10.	4 × 2 „ 8 × 1.
	5 × 2 „ 10 × 1.
3 × 1 ist 1 × 3.	1 × 3 „ 3 × 1.
6 × 1 „ 2 × 3.	2 × 3 „ 6 × 1.

u. s. w.

Nun folgt das Theilen der Zahlen in gleiche Theile, als Grundlage der Division. Zu dem Behufe lasse man mittelst der Bohnen 4 in 2; 6 in 2; 8 in 4; 10 in 2; 9 in 3 ꝛc. theilen.

Hierauf geht's zu den mehrfachen Zehnern:
1 Zehner und 1 Zehner oder 1 Zehner zweimal genommen giebt 20; 1 Zehner dreimal genommen 30 u. s. w. bis 100. Nimmt man zu dem oder den Zehnern weniger als 10, so entstehen die ungeraden Zahlen als 11, 21, 31; 12, 22, 32; 13, 23, 33 u. s. w.

Wenn der Taubstumme dahin gebracht ist, daß er die Einer bilden und zerlegen und auflösen kann, dann lasse man die Zahlenreihe als ein Ganzes in Einem Bilde vor seinen Augen treten. Dazu ist am besten das Versinnlichungsmittel für die Elemente der Zahlen von Denzel geeignet, welches in einem Brett mit 10 Sprossen besteht, auf deren jede Sprosse von Unten hinauf mit den Zahlzeichen bis auf die letzte Sprosse bezeichnet ist. Auf die Weise kann man dem Lehrling die großen Zahlen nach dem Zehnergesetz zerlegen, und dann die Stellung jedes Theils in seiner Zahlenreihe auffassen lassen. Ueberall übe man die Kinder fleißig im Vergleichen und Unterscheiden der Zahlenverhältnisse.

Jetzt ist's erst Zeit, die Kinder mit den Ziffern bekannt zu machen. — Der Lehrer schreibe wie ungefähr an die Tafel:

·	··	·.·	::	::·	:::	.:::	::::
1	2	3	4	5	6	7	8.

|·	|··	|···	|····	u. s. w.
11·	12·	13·	14·	

||·	||··	||···	
21.	22.	23.	u. s. w.

und lasse das Weitere von den Kindern auf ihren Schiefertafeln finden.

Nun folgt das Zusammen- und Abzählen mit den Ziffern immer durch zwei, drei, vier, fünf u. s. w. erweitert oder vermindert. Z. B. **2, 4, 6, 8; 1, 3, 5, 7, 9; 1, 4, 7, 10, 13** u. s. w. **20, 18, 16** oder **29, 27; 19, 16, 13** u. s. w. und dann erst von **100—98, 96, 94** u. s. w.

In gleicher Fortschreitung folgt das Vermehren, z. B. $1 \times 1 = 1$; $2 \times 1 = 2$; $2 \times 2 = 4$ 2c.

Das Theilen mittelst der Ziffern geschieht auf folgende Weise: Wie viel mal ist **2** in **10** enthalten?

a) durch Zuzählen: $2 + 2 = 4 + 2 = 6 + 2 = 8 + 2 = 10$.

b) durch Abzählen: $10 : 2 = 8 : 2 = 6 : 2 = 4 : 2 = 2 : 2 = 0$.

c) durch Vermehren: $2 \times 1 = 2$. $2 \times 2 = 4$. $2 \times 3 = 6$. $2 \times 4 = 8$. $2 \times 5 = 10$.

Nach diesen mehr einleitenden arithmetischen Uebungen, wozu wenigstens **1** bis **2** Schuljahre erforderlich sind, fängt das schriftliche Rechnen an, wobei man aber erst benannte Zahlen geben muß, weil das Rechnen dadurch den Kindern interessanter gemacht werden kann, und sie dabei Anwendung und Nutzen jeder Aufgabe leicht einsehen lernen können. Daß sie hiebei mit Münze, Maaß und Gewicht bekannt gemacht werden müssen, versteht sich von selbst. Zu leichterer und schnellerer Operation beim Multipliciren und Dividiren wäre das Auswendiglernen des Einmal Eins nöthig, wil das Multipliciren eigentlich doch nur ein abgekürztes Addiren, sowie das Dividiren ein abgekürztes Subtrahiren ist.

Hiebei ist noch zu erinnern, daß mit dem schriftlichen Rechnen das Kopfrechnen stets vereinigt werden müsse, damit beides innig Hand in Hand mit einander gehen müsse.

Nun kommt die Reihe an die Regel de Tri oder Regel vom Dreisatz in ganzen Zahlen. Nun folgt die Bruchrechnung oder die vier Species in Brüchen. Jedoch die allgemeinsten Begriffe müssen schon früher beigebracht werden. Z. B. **26, 13,** $6\frac{1}{2}$, $3\frac{1}{4}$, $1\frac{3}{8}$. **42, 21,** $10\frac{1}{2}$, $5\frac{1}{4}$, $2\frac{3}{8}$.

Nach dem Dreisatze in gebrochenen Zahlen folgen verschiedene Rechnungsarten, als Zinsrechnungen, Gesellschaftsrechnungen u. s. w.

Zweite Abtheilung.

Disciplin.

---

§ 80.

Wichtigkeit der Disciplin oder Schulzucht für die Taubstummenerziehung.

Allerdings kann der Einfluß eines wahrhaft erziehlichen Unterrichts — und ein solcher muß wie jeder Jugend- so auch der Taubstummenunterricht sein, — auf die Gesinnung und den Charakter der Jugend nicht hoch genug veranschlagt werden: er bildet nicht bloß — was allerdings die Hauptsache desselben ist — den Geist aus, sondern macht auch eben durch das Licht der Erkenntniß das kindliche Gemüth empfänglicher für das Höhere, Edlere und Bessere und giebt dem Willen erst die Richtung auf das, was die Vernunft und Religion von jedem Menschen verlangt; er giebt dem Kinde die Grundsätze mit auf den Weg, die es sicherer auf dem Lebenswege führen, und ihm eine heilige Hut verleihen. Allein dennoch ist mit aller Macht der Ideen, die der Unterricht erweckt und ins Leben fließen läßt, nichts gethan, wenn nicht die jugendlichen, allen Eindrücken bloß gestellten, Gemüther überwacht, und Sorge dafür getragen wird, daß die Sinnlichkeit nicht der Vernunft und sittlichen Nothwendigkeit überwachse. Die entgegengesetzten Richtungen des Willens, welche das Kind von der selbst erkannten Pflicht abziehen, die bösen Neigungen und verkehrten Angewöhnungen, die es nicht zum freien Handeln kommen lassen, müssen erst beseitigt werden. Der Boden, in welchen der Unterricht den Saamen des Guten und Wahren streuen soll, muß erst bereitet, muß vor Allem von dem Unkraut der Sinnlichkeit, welches in dem Herzen des natürlichen Menschen furchtbar wuchert, gereinigt werden. Ohne moralische Belehrung, ohne Erleuchtung von Oben wäre der Mensch dem Irrsterne vergleichbar, der seine Bahn verloren hat; aber ohne Zucht, d. h. Zügelung der Sitten und Gewohnheiten leuchtet das Licht, welches in dem kindlichen Gemüthe angezündet wird, umsonst, ja wird durch den Nebel aufkommender sinnlicher Erregungen nach und nach wieder verfinstert. — Wo die Sinnlichkeit bereits den Thron aufgeschlagen hat, stemmt die Vernunft, und selbst die bessere Ueberzeugung, welche die Religion im Herzen entzündet, vergebens oder nur mit halb gebrochener Kraft entgegen, und selbst der Rest besserer Triebe und Gefühle muß sich zuletzt wie von selbst tilgen.

So ist neben **Unterricht** die **Zucht**, welche die Jugend in den heiligen Schranken der Vernunft, Sittlichkeit und Religion hält, und sie vom Bösen ab= und zum Guten anhält, von entschiedener Wichtigkeit für die Jugenderziehung im Allgemeinen.

In wieferne Kinder überall noch nicht sich selbst regieren oder leiten können, weil sie die Orakelsprüche ihrer eigenen Vernunft noch nicht verstehen, liegt ihnen damit auch die Nothwendigkeit vor, nicht bloß eine fremde Autorität über sich anzuerkennen, sondern auch sich stillschweigend derselben zu unterwerfen. In der That hat die Natur sie Anderen gegenüber in ein mehr untergeordnetes und abhängiges Verhältniß gestellt, und sie müssen nothwendig so lange unter der Bevormundung stehen, als sie nicht den Kinderschuhen entwachsen sind oder nicht Beweise von Vernunft und freiwilliger Unterwerfung unter das Gesetz gegeben haben.

Von einer Beeinträchtigung oder gar Beschränkung der sittlichen Freiheit des Kindes kann hier keine Rede sein, weil seine Vernunft ja eben erst im Keime, im Werden liegt.

Am mehrsten und ehesten bedürfen einer solchen Zucht aber die taubstummen Individuen, die unangefochten von einem etwaigen besseren Bewußtsein sich desto mehr den Einflüssen des Augenblicks hingeben, die gewöhnlich mit allen sichtbaren Spuren der Verwahrlosung ins Institut eintreten. Wir sind sogar der Ansicht, daß durch die Zucht mehr für das Heil der Taubstummen gethan werden könne, als durch den Unterricht, theils weil derselbe bei solchen Individuen doch selten die Tiefe der moralischen Begriffe und religiösen Grundsätze erreicht, theils, weil, wenn er auch etwas mehr leistet, doch die eingeimpften Grundsätze in einer von der Sinnlichkeit durchwühlten Seele selten An= und Wiederklänge finden würden. Eher muß die Macht des selbstischen Interesses gebrochen werden, wenn der Unterricht nicht bloß erleuchten, sondern auch wahrhaft fruchten soll; die Schwierigkeit der Erleuchtung steigt oder fällt, je nachdem die moralische Stimmung des Schülers ist. Je weniger Reflexion, Abstraktion und Ueberlegung die Sache eines Taubstummen sein kann, desto mehr muß man darauf bedacht sein, ihm unmittelbar durch das Gesetz eine heilige Hut beizubringen, desto mehr muß die Zucht dahin arbeiten, daß wenigstens der natürliche Mensch in ihm gebrochen, und zu einer neuen Creatur verklärt werde, die empfänglicher wäre für die unmittelbaren Einwirkungen der Religion. Nur unter der Zucht des Gesetzes und der Religion klärt sich ihm sein wahres Verhältniß auf, freier schwingt sich dann der Geist und weiß, daß nur die Tugend das Ideal alles Strebens und Lebens sei. — Wo Einsicht, und mit ihr der Wille schwankt, entscheidet oft die Macht der eingeimpften Grundsätze und Gewohnheiten. Wenn man das Leben und Wesen der gebildeten, und nun entlassenen Taubstummen

unbefangen beobachtet, so datirt sich ihre ganze Denk- und Sinnesart fast von den Einflüssen der ihnen zu Theil gewordenen Gewöhnung; die Ansichten und Gedanken, die ihnen in ihren Schuljahren eingeprägt wurden, tauchen immer wieder auf und begleiten sie durch das ganze Leben.

Aber auch selbst auf den Geist, und den Unterricht äußert die Zucht einen höchst merkwürdigen Einfluß: mit einer geregelteren Lebensart, welche die Schulzucht zuwege bringt, gesellen sich auch der Fleiß und die angestrengteste Aufmerksamkeit, die Lernbegierde, eine leichtere Fassungskraft, und oft der Scharfsinn. Ein gut disciplinirter Schüler macht daher auch in der Regel schnellere und bessere Fortschritte im Lernen, wenn dagegen ein in den Schlamm der Sinnlichkeit versunkenes Individuum überall, wäre es auch mit den besten Anlagen und Fähigkeiten ausgerüstet, specifisch weniger Interesse für eine Erkenntniß beurkundet, selbst gegen den Unterricht eine fast unbezwingbare Apathie faßt und dagegen an dem todten Mechanismus mehr Gefallen findet. *)

Müssen doch selbst alle Vorkehrungen für guten Unterricht, alle methodische Verbesserungen, alle Anstrengungen des Lehrers unwirksam bleiben, wenn nicht eine ernste und wirksame Disciplin hergestellt ist!

Es muß demnach allen Taubstummen-Anstalten zu Gesetz und Pflicht gemacht werden, daß sie sich nicht mehr fast einzig und allein auf den Unterricht einschränken, sondern eben dieselbe Sorgfalt, Fleiß und Eifer auch der Zucht, als einem sehr wichtigen Theil der Erziehung zuwenden sollen; daß sie nicht minder darauf bedacht seien, neben dem Unterricht eine wohlgeordnete Disciplin herzustellen; daß die Kinder in den Unterrichtsstunden nicht bloß unterrichtet, sondern ihr Betragen und Verhalten auch mit unablässiger Strenge überwacht und bezügelt werden, außer

---

*) Mit Recht bemerkte daher schon **Pestalozzi**, daß „das Ineinandergreifen der menschlichen Kräfte einen weit größeren Spielraum habe, als einseitig ins Auge gefaßte Schranken der intellectuellen Bildung zu erheischen scheinen," daß dieses „Ineinandergreifen von dem Uebergewicht der Sinnlichkeit und der daraus entkeimenden bösen Neigungen und Gewohnheiten bald mehr bald weniger zerstört, zerrüttet und gehemmt werde und daß dadurch der ganze Erfolg aller Mittel der intellectuellen Bildung von der **Ungeschwächtheit der sittlichen Kräfte der menschlichen Natur** abhängig sei" und er berief sich dabei auf seine eigene Erfahrung, daß z. B. die Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse, welche die kraftvolle Unschuld des unverdorbenen Kindes mit einer, Erstaunen erregenden Leichtigkeit faßt, vom verdorbenen und sittlich erschlafften Kinde schwer gefaßt werde, und sich auf eine eben so besondere Art, je nachdem die sittliche Erschlaffung zunehme, in seinem Geiste wieder auslösche. So habe, behauptete er, Gott **die Weisheit des Lebens** mit festen ewigen Banden **an die Tugend des Lebens** angekettet.

der Schule aber eine feste disciplinirte Ordnung vorherrsche, welche im Stande wäre, die üblen Launen und Unziemlichkeiten der Einzelnen im Zaune zu halten, und vollends zu beschwichtigen.

§ 81.

Begriff und Zweck der Disciplin.

Wie sehr auch die Schulzucht durch die Art und Weise, wie sie von einzelnen uneingeweihten Lehrern gehandhabt wird, in üblen Ruf gebracht worden ist, so hebt dies doch die Nothwendigkeit und Bedeutsamkeit derselben für die Schulerziehung nimmermehr auf. Sie braucht nicht im Sinne jener gemeinen Züchtigung genommen zu werden, oder gar eine militärische oder polizeiliche Execution zu sein, wozu sie freilich sehr oft zum großen Nachtheil der sittlichen und religiösen Bildung herabgewürdigt worden ist. Sie hat eine viel edlere und höhere Tendenz; sie will nicht eine bloße Bestrafung, sie will die Besserung des Gefallenen, sie ehrt und achtet auch in dem Kinde, wenn gleich bei offenbarer Selbstverkennung, ein vernünftiges Wesen, welches sich selbst auch nach vernünftigen Gründen bestimmen lernen soll, und ist selbst schon um ihres Zweckes willen eine Humanität im vollen Sinne des Wortes. Sie ist auch weit entfernt, eine starre Autorität hinzustellen, welcher sich die Kinder ohne Weiteres, d. h. blindlings zu unterwerfen haben; die Kinder sollen das Ansehen ihres Lehrers, als eines ihnen wohlwollenden, und ihr wahrhaftes Glück anstrebenden Mannes anerkennen, sollen in ein Verhältniß gestellt werden, wo Liebe, Vertrauen und Dankbarkeit sie zum willigen Gehorsam antreiben. Der Lehrer gründet sein Ansehen mehr auf die innere Würde seiner Person, als auf die schale Macht und Gewalt; er sieht mehr auf die sittliche Veredlung des Zöglings, als bloß darauf, daß er ein gutes Regiment führen könne. Die Schulzucht ist, wie der Unterricht, ein Theil der Erziehung, und geht von den bestimmten, allgemeinen Grundsätzen der Erziehung aus, und kann, als in dieser gewurzelt, ihrer Würde nichts vergeben. — Nur wenn sie sich isolirt; wenn der Lehrer die Blöße hat, das Gebiet der Erziehung, in welcher sie ihre Grundfesten hat, zu verlassen, liegt der Mißbrauch nahe, und mit ihm die moralischen Gefahren für das Kind.

Wahre Disciplin beschränkt aber auch eben so wenig den Einfluß der Erziehung, als daß sie sich von ihr isolirt. Sie ordnet sich der Erziehung unter, und begiebt sich nur in ihren Dienst, sie hilft ihr die Macht der Sinnlichkeit, die ihr so viel zu schaffen giebt, überwinden, ebnet ihr die Schwierigkeiten der positiven Einwirkung, damit sie durch höhere und edlere Motive ungehemmter ihren Einfluß auf das Innere ausüben könne. Sie ist mehr

eine äußere Nöthigung an den Schüler, und überläßt die innere Nöthigung, durch welche der Zweck erst am vollständigsten erreicht werden könnte, der Mitwirkung des Unterrichts, durch welchen die eigene Ueberzeugung des jungen Menschen bewirkt, und die Ermahnungen, Warnungen und Vorstellungen der Religion ihm so recht ans Herz gelegt werden können. Sie macht den Menschen nicht nothwendig gut, aber sie macht, indem sie ihm gute Sitten und Gewohnheiten einflößt, ihn desto empfänglicher für das Schöne, Gute, Edle und Wahre, und ist insoferne ein mächtiger Hebel der ästhetischen, moralischen, religiösen und intellectuellen Erziehung.

Sie hat mit dem Inneren des Menschen nichts zu schaffen, dringt aber durch das Aeußere, welches sie regelt, und dem Willen unterthan macht, in das Innere ein.

Die Disciplin ist demnach **diejenige Erziehungsthätigkeit, welche darauf hinausgeht, das äußere, nothwendige Verhalten der Schulkinder so zu regeln, und die sinnlichen Triebe, die Begierden und Leidenschaften so zu zügeln, daß die Erziehung und der Unterricht dadurch einen ungehemmteren und wirksameren Einfluß auf Geist und Herz, auf den Sinn und Charakter junger Leute ausüben können.**

§ 82.

Verhältniß der Disciplin zum Unterrichte.

Unterricht und Zucht, beide sind Factoren der Erziehung, und müssen mit einander in dem nothwendigen, inneren Zusammenhange stehen, eines unterstützt, ergänzt und durchdringt das andere.

In wieferne aber der Unterricht die Aufgabe hat, die Vernunft der jungen Leute zu cultiviren oder die Einsicht und eigene freie Ueberzeugung zu bewirken, durch welche sie in den Stand gesetzt werden, ihrer Lebensaufgabe mehr oder weniger zu genügen, steht er mit vollem Rechte eben an, und kann gewissermaßen maßgebend für die gesammte Erziehungsthätigkeit des Lehrers sein, und die Zucht tritt mehr ergänzend, d. h. als die Lücke des Unterrichts ausfüllend dazwischen. Ja, die Erziehungsthätigkeit des Unterrichts darf gar gewissermaßen so gesteigert und die Kraft und Zeit des Lehrers in einem Umfange in Anspruch nehmen, daß die Zucht dadurch so viel wie möglich überflüssig gemacht werde und endlich ganz wegfalle. Tritt die Zucht also gewissermaßen in den Dienst des Unterrichts, so liegt doch darin nicht die mindeste Verpflichtung für sie, bloße Magd- oder Handlangerdienste zu leisten, oder die Schulpolizei herzustellen, sondern sie hat höhere und edlere Rücksichten des Unterrichts zu erfüllen. Ihre Thätigkeit schränkt sich nicht einseitig darauf ein, dem Unterrichte die einzelnen Fertigkeiten und Kenntnisse erwerben zu helfen, sondern besteht lediglich

darin, mitzuwirken, daß Geist, Herz, Sinn und Charakter des Schülers durch den Unterricht immer mehr ausgebildet werde. Nur ein sich selbst, d. h. seine wahre Tendenz verkennender Unterricht kann die Zucht in einen Gemeinplatz herabziehen, aber sicher nicht wahrer Unterricht, d. h. auf Erhebung und Veredlung des Schülers hinausgehender. Soll die Schule nicht bloß unterrichten, sondern auch durch den Unterricht erziehlich auf den Schüler wirken, so kann, wird und muß sie an die Zucht auch nicht anders als höhere Ansprüche machen. Die Zucht ist kein bloßes Anhängsel des Unterrichts, sondern ein lebendiges Organ der Erziehung, durch welches es ihm möglich gemacht wird, allseitig und mit größerem Erfolg auf die Schüler einzuwirken. Sie ist ein Theil der Erziehung, wie der Unterricht selbst, und soll darum auch nicht in Form einer bloßen Dressur, sondern im Geiste einer wahren Erziehung auf denselben hinwirken. Nur so wird sie dem Unterricht wahrhaft nützen können. Ihr Verhältniß zum Unterrichte, oder ihre Gesammtthätigkeit in einer Schule kann demnach nicht einseitig von dem Unterrichte selbst, sondern aus einem höheren, dem allgemeinen erziehlichen Gesichtspunkte bestimmt werden. Schon deshalb kann die Zucht nicht in die Formen des Unterrichts eingezwängt oder eingeengt werden oder um des Unterrichts willen Beschränkung erleiden. Sie hat nicht eine geringere Sphäre, als der Unterricht, hat dieselbe Bestimmung, wie der Unterricht, und braucht nicht erst von demselben vorgeschrieben werden, sondern muß demselben gegenüber unverrückt und fest ihren Standpunkt behalten, wenn sie ihren Zweck mit den Schulkindern erreichen soll. Wenn die Schule nicht einseitig egoistische Interessen verfolgt, wenn sie mehr mit der Erziehung im Bunde und Einklang steht, muß sie auch der Zucht, unabhängig und unbeschränkt von dem Unterrichte, das Feld ihrer specielleren Thätigkeit einräumen, muß ihr Zeit und Kraft in einem Maße zuwenden, als es in dem Zwecke der Erziehung liegt, gesetzt auch, wenn der Unterricht in Verkennung seines wahren Interesses mehr dagegen hätte. Sie soll ihre Thätigkeit nicht bloß auf die Schule beschränken, sondern sich über das ganze Leben des Kindes erstrecken. Sie hat auch das Schulleben zu controliren, zu zügeln und zu regeln, aber nicht für die Schule allein, sondern für den Zweck der Schule. Auf jeden Fall muß sie auf den freien Fuß gestellt werden, damit sie nicht mechanischer Weise, sondern erziehlich und mit andauerndem Erfolg für das Leben wirken könne. Sie hat nicht nöthig, mittelst der Einengungs- oder Einschüchterungssysteme oder mittelst anderer künstlichen Schranken auf den Unterricht hinzuwirken, sondern behält sich selbst vor, den Fleiß, Gehorsam, Verträglichkeit, Sittsamkeit und andere guten Sitten, wodurch dem Unterrichte kräftiger Vorschub geleistet werden kann, auf ihre eigene Weise zu

befördern. Sie beengt nicht die Schuljugend, sie läßt den Kindern auch mitten im Unterrichte ihre Freiheit, unterwirft sie aber einer strengeren und schärferen Controle, damit sie zugleich durch Zurechtweisungen, Ermahnungen, Warnungen und Strafen auf den rechten Weg zurückgeführt werden können. Sie läßt keine rechten Momente ungenützt, direkt auf die Kinder hinzuwirken, weil dieselben schon mitten in der Schule, im Zusammenleben und Zusammenwirken ein Leben offenbaren müssen, was sie einstens in der bürgerlichen Gesellschaft zu bethätigen haben, und weil sie sich noch in einem Alter und in einer Lage befinden, wo es ihnen durch den unmittelbaren Einfluß des Lehrers noch leichter ist, ihre Fehler und Untugenden, und üble Angewöhnungen abzulegen, als wenn sie bereits den Kinderschuhen entwachsen sind, und nun allein da stehen, und sich durch Ueberlegung und Gründe der Vernunft und Religion einer höheren moralischen Nothwendigkeit unterwerfen sollen. Ohnehin fordert es die Humanität und das Christenthum, daß wir einem Gefallenen beispringen sollen, da es noch Zeit ist, um ihn durch unmittelbare Einwirkungen, theils durch Lehre, theils durch Zucht wieder auf die Beine zu bringen. Die Zucht soll Nichts um des Unterrichts willen versäumen, oder ungeahndet hingehen lassen, wo sie Gelegenheit findet, direkt auf die Schulkinder einzuwirken, darf Veranstaltungen treffen, und zweckmäßige Maßregeln ergreifen, um einem desfälligen sittlichen Uebel wo möglich Einhalt zu thun, wenn auch der Unterricht darunter einige Störung oder Unterbrechung erleiden könnte. Der Unfleiß, der Ungehorsam, die Widersetzlichkeit müssen jederzeit als solche, d. h. vom moralischen Standpunkte behandelt, ein Streit gleich geschlichtet, jegliche Unart und Unbeikommenheit gezügelt, jedes Vergehen auf der Stelle bestraft, jede Ermahnung, Vorstellung und Warnung zur rechten Zeit gegeben werden, damit sie ihres Eindruckes nicht verfehlen.

Wie die geistigen, sittlichen und religiösen Interessen der Schule nicht allein durch den Unterricht, sondern auch durch eine kraftvolle, consequent durchgeführte und wohlgeordnete Disciplin können gefördert werden, so muß der Disciplin auch von vorn herein die Gleichberechtigung und Ebenbürtigkeit mit dem Unterrichte zugestanden werden.

Es kann übrigens sowol der Unterricht, als auch die Zucht bald in den Vordergrund, bald wieder in den Hintergrund treten. Wo das Kind noch so befangen von der Sinnlichkeit ist, da ist auch geistige Schlaffheit mehr oder weniger zu Hause, da haftet der Unterricht auch wenig, da muß die Zucht in einem größeren Styl gehandhabt werden. Das noch zarte Schulkind bedarf überall wenig des Unterrichts, desto mehr aber neben Pflege und Wartung der Zucht. Der Unterricht gedeiht um so besser, je geregelter das Leben des Schulkindes schon ist, ein sittlich gutes Kind ist der Anstrengung des Lernens besser gewachsen, und giebt sich schon

mehr Mühe beim Unterrichte. Die kleineren Schulkinder sind in der Regel einer strengeren Controle unterworfen, und der Unterricht darf nicht hindern, daß öfters nachgesehen und nachgegriffen werde. Sie sind vor allen Dingen mehr zum Fleiß, — wenn man nur nicht zu viel Arbeit verlangt — zur Ordnung, zur pünktlichen Abwartung der Schule, zum willigen Gehorsam, zur Verträglichkeit und Dienstfertigkeit und überhaupt zu einem wohlgeordneten Verhalten anzuhalten. Sie müssen streng überwacht werden, daß sie nicht Andere stören, oder zum Zorn reizen, nicht necken, nicht plaudern, noch weniger aus Muthwillen zerstören. Sie bedürfen überall der mächtigsten, stärksten Reizmittel, müssen beständig aufgemuntert, oder abgeschreckt werden; sie bedürfen am ehesten der Stütze des Lehrers, weil ihre Kräfte noch schwach und ungeübt sind, bedürfen der beständigen Erinnerungen, weil sie nur mangelhaft zu fassen vermögen. Im Vorwege überwiegen auch die Angewöhnungen bei weitem die einzelnen, durch den Unterricht erworbenen Fertigkeiten, und es soll den Lehrer mehr freuen, wenn es sich mit der Zucht der Kinder bessert, als wenn sie etwa schon lesen können, oder vortrefflich rechnen. Wo es um die Zucht mißlich steht, ist von vorn herein um den nachhaltigen Einfluß auf das Leben der Jugend geschehen, mögen auch die Kinder schöne Kenntnisse und Fertigkeiten erlangt haben. Eigentlich haben die Elementarlehrer, welche nicht bloß unterrichten, sondern vorzüglich auch durch Zügelung und Regelung des Verhaltens und Betragens die Kinder empfänglicher für den Einfluß des Unterrichts zu machen haben, einen schwereren und schwierigeren Beruf, und müssen oft für den nachfolgenden Erfolg des Unterrichts verantwortlich gemacht werden.

Mit Rücksicht auf das moralische Verhältniß der Jugend spielt auch in der Schule von vorn herein die Disciplin die Hauptrolle; in dem Maße aber, als es mit der Angewöhnung glückt, und der Einfluß des Unterrichts sich dadurch steigert, nimmt die Zucht auch an ursprünglicher Bedeutung und Wichtigkeit ab, und von der Zeit an, wo nur geistige Interessen die Kinderseelen durchdringen und bewegen, überwiegt auch der Unterricht und wird das vorherrschende Prinzip der gesammten Schulthätigkeit.

Wenn indeß aber die gewöhnlichen, sogenannten Volksschulen mit der Disciplin keine leichte Aufgabe haben, weil die Lehrer derselben die Zucht mit den Aeltern der Kinder zu theilen haben, die meist ohne Einsicht und Interesse für die sittliche Veredlung der ihrigen sind, ja die oft über Nacht wieder zerstören, was die Schule des Tages mit so großer Mühe gebaut hat; wenn jene sich nur mit halben Maßregeln begnügen müssen, weil sie die Kinder wenige Augenblicke des Tages unter der unmittelbaren Controle haben können, und daher in der traurigen Nothwendigkeit sind,

Alles in den Einfluß des Unterrichts zu setzen, und denselben gewissermaßen der Disciplin voranzustellen: so ist hingegen das Verhältniß öffentlicher Erziehungsinstitute, denen die Kinder ganz übergeben sind, und die gewissermaßen die Aelternstelle bei ihnen vertreten, die also ein wohlbegründetes, und consequent durch- und auszuführendes Erziehungssystem herstellen können, wie namentlich die Beziehungen unserer Taubstummeninstitute günstiger gestellt. Um so größer ist aber auch die Verantwortung unserer Institute, wenn namentlich die sittliche und religiöse Bildung der Kinder durch solche, ihnen in reichem Maße zu Gebote stehenden Mittel nicht auch mehr gehoben wird; wenn etwa aus blinder Vorliebe für den Unterricht die Disciplin mehr in den Hintergrund gestellt wird. Es ist freilich nicht zu leugnen, daß man sich mit den intellectuellen Produkten der Kinder besser in Gunst des Publikums setzen könne, als mit den schlichten und rechten Sitten, nach denen besonders in unsern Tagen selten gefragt wird; allein man bedenke doch, ob den armen Kindern mit einer solchen Speise auch wahrhaft gedient sei, oder ob sie nicht vielmehr durch eine solche einseitige ausstaffirte Bildung noch unglücklicher gemacht, und der Welt, welcher sie nützen sollen, desto mehr entfremdet werden, und für das ewige Reich, dem auch sie auferzogen werden sollen, desto unerrettbarer verloren gehen können. Sicher kann ihr Glück wie für dieses so auch für jenes Leben doch nicht besser begründet werden, als wenn sie, anstatt solche glänzende Talente zu entwickeln, die in ihrer Hand doch immer ein gefährliches Werkzeug bleiben müssen, die Fähigkeit erlangt haben, den Adel der Gesinnungen und die Solidität des Charakters auch im öffentlichen Leben zu behaupten und zu bewahren, wenn sie auf ihrer gefahrvollen Laufbahn von kindlicher Gottesfurcht, und in ihrem Unglück von unerschütterlichem Vertrauen gegen den Schicksalslenker durchdrungen und beseelt sind; wenn sie ihre Ehre mehr in einen rechtschaffenen Lebenswandel, unverdrossene Thätigkeit und Berufseifer und in gemeinnütziges Wirken setzen, als in Glanz, Reichthum u. s. w. die ihnen so wenig zu Gebote stehen.

Um so weniger dürfen aber, meinen wir, die Taubstummenanstalten sich einseitig von den intellectuellen Interessen leiten lassen, als dieselben bei solchen Subjekten doch immer nur sehr verkümmert bleiben müssen, und auch nur einen sehr geringen Einfluß auf das moralische und religiöse Sein üben, und übrigens ohne Erläuterung des Herzens und Sinnes überall von wenig Belang sein würden. Wahrhaftig! mit einer Portion von Angewöhnungen kann dem Taubstummen besser gedient sein, als mit einem trockenen, und ihnen zu abstrakten Compendium der Ethik.

In Taubstummeninstituten müssen Unterricht und Disciplin mit einander schon in einem genaueren organischen Verhältnisse

stehen. Die Schule muß nothwendig auf das Institutsleben reflectiren, weil der Unterricht nur durch dasselbe erziehlich auf das eigentliche Leben einwirken kann. Wo der Unterricht nicht in dem Institutsleben gewurzelt ist; wo er sich in stolzer Selbstüberschätzung mehr von demselben isolirt, und wo er also keinen fruchtbaren Boden für seine Erziehungsthätigkeit gewonnen hat, wirkt er auch im Grunde schwächer, und würde der Disciplin mehr zu schaffen geben. In der Schule muß schon ein fester Grund zur Zucht gelegt werden, wenn dieselbe auch außer der Schule nachhaltig wirken soll. Jedes Kind muß in der Schule zur Führung eines exemplarischen Lebenswandels angehalten werden, und alle Sitten beobachten, die es außer der Schule zu beobachten hat. Mit halben Maßregeln ist überall der Jugend wenig gedient. Auch würde der Lehrer schon sehr viel an der nothwendigen Autorität verlieren, wenn er in den Stunden des Unterrichts aus blinder Vorliebe für denselben Manches beigehen läßt, was etwa von seiner Seite einer ernstlichen Berücksichtigung bedarf. Die Disciplin muß, wenn sie wirklich wirken und fruchten soll, ein Ganzes, nicht ein Stückwerk, oder eine bloße Zugabe des Unterrichts sein, muß sich über die ganze Erziehungsthätigkeit des Lehrers, über das ganze Institutsleben des Schülers erstrecken.

§ 83.

Schwierigkeit der Schulzucht.

Schon aus dem Bisherigen ergiebt sich, daß die Schulzucht zwar eine sehr edle, und überaus wichtige, aber darum auch nichtsdesto weniger schwere Kunst ist. Sie ist keine bloße Schulpolizei, oder ein bloßes Instrument, mittelst dessen nur ein gutes Regiment in den Schulräumen herzustellen sei; sie steht mit der Erziehung in inniger Beziehung, und hat mit dem Unterrichte Hand in Hand die edelsten Interessen der Bildung zu fördern. Sie nimmt daher nicht die bloße Gewalt oder Macht des Lehrers, sondern seine ganze pädagogische Umsicht, sein eigenes moralisches Interesse, seinen kernfesten Willen, seine eiserne Ausdauer, seine ungetheilte Aufmerksamkeit und alle seine Sorgfalt und seine ganze Kraft in Anspruch. Er muß überall ein wachsames Auge auf die Kinder richten, alle ihre Schritte überwachen und leiten, darf sich nicht verdrießen lassen, wenn sich die Schüler zu wiederholten Malen solche Ungebührlichkeiten zu Schulden kommen lassen, darf nicht eher ruhen, als bis sie wenigstens durch ihr Betragen keinen Anstoß mehr geben. Dazu müssen die Kinder auch ihren moralischen Anlagen und Fähigkeiten, ihrem Charakter gemäß behandelt, und die über sie zu verhängenden Strafen überall den sittlichen Bezeihungen der Individuen angepaßt werden, und dies erfordert

ein sorgfältiges Studium der Kinderseelen überhaupt, und besonders der Charaktere der einzelnen, der Obhut des Lehrers anvertrauten Kinder. Dazu kommt noch, daß der Lehrer immer in der rechten Stimmung sein, und unter allen Umständen den Gleichmuth besitzen muß, um den Kindern frei ins Gesicht sehen, gegen die Wohlverhaltenen freundlich sein, sie aufmuntern, gegen die Uebelwollenden ernst und streng sein, sie durch jedes passende Mittel abschrecken, und überhaupt jede sich darbietende Gelegenheit benutzen zu können, mit desto größerem Vortheil auf den Sinn der Kinder einzuwirken. Wo der Lehrer nicht durch das lebendige Wort auf die Zöglinge einzuwirken vermag, wie bei unsern Taubstummen, muß er um so mehr darauf bedacht sein, sich Ansehen bei ihnen zu verschaffen, um sie fortwährend im Zaume zu halten, muß sich mehr als irgend ein anderer Jugendlehrer auch vor der geringsten Spur von Schwächen oder Blößen hüten, welche dem Scharfblicke solcher Menschen nicht so leicht verborgen bleiben, und durch welche das ganze gute Verhältniß der Kinder gegen ihn leicht zerstört und möglicher Weise der Widerspruchs- und Auflehnungsgeist erzeugt werden könnte. In größeren Instituten wird die Sache noch durch die zu große Anzahl der Kinder ungemein erschwert, indem die gehörige Ueberwachung, Beaufsichtigung und die speciellere Leitung derselben die ohnehin von dem Tageswerk des Unterrichts erschöpften Kräfte der einzelnen Lehrer bei weitem übersteigen. Auch nisten in solchen großen Instituten leichter die Unziemlichkeiten und allerlei Unarten ein, wodurch die Unschuld der besseren Individuen verpestet werden könnte. Auf der andern Seite muß es für die Lehrer nothwendig sehr schwer sein, sich eine genaue Charakterkenntniß ihrer Schüler zu verschaffen, welche die consequente und folgerichtige Behandlung der einzelnen Kinder bedingt. Der Zucht selbst gebricht bei den verschiedenen Ansichten und Charakteren einer so großen Anzahl von Lehrern an der nothwendigen Einheit und Zusammenhang; was dem einen recht ist, kann es nicht auch dem zweiten, dritten ꝛc. sein, und was der eine gebaut hat, zerstört der andere nach seinem individuellen Wesen. Der Direktor kann sich wol nichts so sehr angelegen sein lassen, als daß wie der Unterricht, so die Erziehung, und mit ihr die Schulzucht in Einheit und Uebereinstimmung komme, aber das von ihm hergestellte System wird immer nur auf dem Papier ruhen, weil er seinen Willen doch nicht bei allen Collegen durchsetzen kann. Es kann nicht fehlen, daß die Kinder selbst Parthei für den einen und wider den anderen Lehrer nehmen, wodurch nicht selten allgemeine Muthlosigkeit unter den Lehrern entsteht. In größeren Instituten artet die Disciplin, wenn nicht ein umsichtiger, thätiger und kraftvoller Director an der Spitze steht, in einen allgemeinen, todten Mechanismus aus.

So groß und mannichfaltig sind die Schwierigkeiten und Hindernisse, die sich der Handhabung der Schulzucht in den Weg entgegenstellen. Nur sei man nicht muthlos, wenn auch die Versuche oft fehlschlagen; man harre nur aus, so wird Alles mit Gottes Hülfe gelingen, und man wird seine redlichen Bemühungen am Ende mit dem schönsten Erfolg gekrönt sehen.

§ 84.

Allgemeine Grundsätze der Disciplin.

1) Der Lehrer achte auch in dem Taubstummen ein Vernunftwesen, welches sich selbst nach Maßgabe seiner Einsicht zu bestimmen hat. Auch wenn er einen zu starken, vorwiegenden sinnlichen Hang oder geistige Stupidität an den Tag gelegt, berechtigt dies den Lehrer noch nicht, mit völlig unumschränkter Macht oder Gewalt einzuschreiten, oder zu den härtesten Maßregeln zu greifen. Der Taubstumme ist keine willenlose Maschine und soll's auch nicht werden. Es liegt den Handlungen des Taubstummen, die bestraft werden sollen, nicht sowol entschieden böser Wille, oder die absolute moralische Unfähigkeit desselben, als das traurige Loos der Verwahrlosung zum Grunde, welche Anspruch auf unser Mitleid und unsere Humanität haben kann. Allerdings muß dem zu starken sinnlichen Hange des Taubstummen die Macht und Gewalt seines Erziehers wie eine eherne Mauer gegenüberstehen, aber das Ansehen desselben braucht nicht nothwendig mit der Brutalität und Härte verbunden zu sein. — In der Regel sind die Taubstummen mehr durch milde, liberale Mittel, als durch Härte, die sie mehr erbittern und dem Lehrer ihre Herzen verschließen kann, zu gewinnen. Der Lehrer hat daher vor allen Dingen darauf bedacht zu sein, sich in der Kinder Liebe, Achtung und Vertrauen zu setzen, um hierdurch den wirksamsten Einfluß auf sie auszuüben.

2) Im Allgemeinen ist die Bildungsstufe, auf welcher das Kind steht, maßgebend für die disciplinirte Behandlung des Kindes, und können demnach die zu ergreifenden Maßregeln bei dem verschiedenen, geistigen Standpunkte der Einzelnen sehr verschieden sein. Fürs Erste ist das taubstumme Kind ein, von materiellen, sinnlichen Interessen beseeltes, durchdrungenes Wesen, welches darum auch nur durch sinnliche Mittel kann geleitet werden. Erst später treten die **Begriffe** vermittelnd und aufklärend hinzu, und zuletzt die **Ideen.** Daher ist auf der untersten Bildungsstufe des Kindes der **Zwang** und die **Gewöhnung** fast das einzige leitende Prinzip. Auf der Mittelstufe treten mehr **bestimmte Vorschriften, Gesetze** und **Gebote** an die Tagesord-

nung. Auf der höchsten Stufe muß den Kindern ihr Thun und Verhalten mehr zur **Gewissenssache** gemacht werden.

3) Von vorn herein muß die **Religion** das leitende Motiv sein; sie durchdringt aber um so entschiedener, je besser es um die Zucht steht, und die Religiosität kann früher oder später die herrschende Gesinnung aller guten oder doch gut disciplinirter Kinder werden.

4) Steht aber das Kind trotz seiner Jahre und seiner intellectuellen Bildung in moralischer Hinsicht noch sehr zurück, oder übt der Unterricht wider Erwarten keinen günstigen Einfluß auf sein sittliches Wesen, so muß mit solchen Individuen mit noch größerer Strenge verfahren werden. — Für den Anfang kann die Disciplin nur mit genauer Noth durchkommen, theils weil die frühere Erziehung der Taubstummen über alle Vorstellung vernachläßigt ist, theils weil sie zu häufig den Instituten in einem Alter übergeben werden, wo der sinnliche Hang schon eingewurzelt ist; wenn man sich aber nicht an beharrlichem Eifer, Muth und Ausdauer fehlen läßt, so wird uns Vieles gelingen.

5) Das nicht nur intellectuell, sondern auch moralisch bildungsfähige Alter für unsere Taubstummen wäre das von sieben Jahren.

6) Es ist recht, es ist billig, daß das unmündige Kind, welches sich selbst nicht leiten kann, seinen Willen dem seines Erziehers unterordnet und seinen Anordnungen Folge leistet. Nichts wäre natur- und vernunftwidriger, als wenn der Taubstumme die um ihn gezogenen Schranken durchbricht. Daher lehrt auch schon den simplesten Taubstummen das Gefühl, daß er sich fügen müsse, und auch er erkennt die Gebote seines Lehrers als unumstößliche Nothwendigkeit an. Der Lehrer sehe daher überall darauf, daß der Taubstumme sich willig unterwerfe, geschehe es freiwillig oder nur durch Mitwirkung der Zwangsmittel. Der Trotz, der Eigenwille ist zugleich ein Abfall von der Natur, und zieht sich unfehlbar Strafe zu.

6) In sehr vielen Fällen wirkt und hilft Wort, Vorschrift und Gesetz, wirkt selbst die härteste Strafe wenig oder gar nichts, wofern der Lehrer selbst einen Anstoß giebt. Wenn die offenbaren Schwächen oder Blößen dem Lehrer den Respect und das nöthige Vor- und Zutrauen der Kinder entziehen, so machen gute und fromme Lehrer sie geneigter, ihrem Willen Folge zu leisten *).

---

*) Dobschalls Behauptung (in seinen Grundsätzen der Schuldisciplin § 33) daß „gute Kinder eine natürliche Neigung haben, ihren Lehrer, der ihnen beständig mit Ermahnungen, Zurechtweisungen und Verhaltungsregeln zur Hand ist, als eine Person zu betrachten, welche von den Schwachheiten, zu denen sie sich geneigt fühlen, ganz frei ist" läuft allen unseren Erfahrungen, die wir auf dem Gebiete der Taubstummenerziehung gemacht haben, zuwider.

7) Der Festigkeit des Charakters und der Energie des Willens des Lehrers wird zuletzt auch die größte Insubordination weichen müssen.

8) In den Instituten muß sich vor allen Dingen eine feste, disciplinirte und dem Geiste der Sittlichkeit und des Christenthums entsprechende Ordnung offenbaren und in den gesammten erziehlichen Bestrebungen der einzelnen Lehrer die bündigste Einheit des Verfahrens walten. Wo sich auch die geringste Lücke findet, kann kein fester Damm gebaut werden, und der Strudel reißt auch die besseren Individuen mit sich fort. — Eher und mehr hat der etwa in den Instituten herrschende Geist der Schlaffheit und Inconsequenz Antheil an dem Unfleiß und an den Unsitten der Kinder, als eigene natürliche Neigung, welche allerdings denselben großen Vorschub leisten kann. Wo ein besserer Geist, der Geist der Thätigkeit, der Ordnung, der reineren Sittlichkeit und der Religiösität anweht, und durchdringt, würde die Schule selbst mit den Subjekten, die von andern Instituten aufgegeben sind, ein Wunder thun, und da würden auch die Folgen der früheren Verwahrlosung mehr als beseitigt werden können. — Der Vortheil der strengen Ueberwachung der Schulkinder schränkt sich nicht auf die einzelnen bestraften Individuen ein, sondern erstreckt sich über den Gesammtverein, indem die Kinder dadurch wach erhalten werden und ihrer Seits auf ihre Hut bedacht sein würden.

9) Andauernder und nachhaltiger, als Gebote, Vorschriften und Strafen wirkt der Eindruck, welchen der Lehrer durch die Art, wie er die Zucht handhabt, auf die Kinder macht. Leuchtet den Kindern aus dem Benehmen des Lehrers ein streng sittlicher, aber zugleich liebevoller Ernst, ein frommer Eifer ein, der keine Verletzung der Gebote Gottes dulden kann, so werden sie sich schon ergriffen fühlen, und jede momentane Aufregung beschwichtigt. Eine bloße, nur vom Dämone des Hasses oder der Leidenschaftlichkeit eingegebene Härte, der Despotismus, kann überall nur schaden.

§ 85.

Hauptmittel der Disciplin.

Es dürfte wol nur ein Erfahrungssatz sein, daß die bösen Lüste, Triebe und Begierden bei den jungen Leuten durch Nichts mehr, besser und ungezwungener können im Zaume gehalten werden, als dadurch, daß man denselben die Nahrung entzieht, oder den entgegengesetzten guten Trieben Anlaß giebt, sich zu äußern, und wirksam zu sein. Ein Interesse schwächt das andere, und eine Neigung die andere entgegenstehende, und je nachdem das sittliche Verhältniß durch die Art der, den Kindern zu Theil gewordenen Erziehung sich entwickelt und gestaltet, gewinnt entweder

das Gute oder das Böse die Oberhand. So vergessen z. B. die Knaben, denen man das Interesse für eine andere Sache einzuflößen sucht, oft ihr Treiben und Thun, und irgend eine liebgewonnene Beschäftigung mit ernsten Dingen mäßigt schon im Vorwege alle Leidenschaften. Gefühl für das Schöne und Edle, welches man anzuregen sucht, ist zugleich die Näherung der guten sittlichen Triebe. Die weise Mutter Natur hat auch schon dafür gesorgt, daß die guten Triebe, wo sie Gelegenheit finden, sich frei zu äußern und thätig zu sein, nach und nach zur gedeihlichen Wirksamkeit gelangen und dadurch die bösen aus dem Spiele verdrängen können. Indeß bedürfen aber die sittlichen Triebkräfte, wie jede andere geistige Kraft einer anhaltenden Uebung und einer fortdauernden Wirksamkeit, um zur bleibenden Fertigkeit erhöht werden zu können. Wie man einen Knaben gewöhnt, sagt schon der Menschenkenner Salomo, Sprüche 22, 6., so läßt er nicht davon, wenn er alt wird. Gewohnheit ist die andere Natur, sagen die alten Weisen.

Das erste und nahe liegende Mittel der Disciplin und die Grundform aller Erziehung ist also die **Gewöhnung**, d. h. das Streben, das Kind zu dem anzuhalten, was ihm nach den Verhältnissen seiner moralischen und sittlichen Würde zu thun obliegt, und zwar so andauernd, daß es in herrschende Neigungen und Gesinnungen des Kindes übergehe.

Wo aber das sanfte Joch der Gewöhnung, welche auf die noch weichen und biegsamen Kindernaturen mit unwiderstehlicher Macht wirken kann und muß, dennoch nicht wirken will, der Grund mag nun liegen, worin es wolle, da muß zu einer mehr direkten und positiven Einwirkung des Erziehers geschritten werden. Dies ist nun zunächst die bestimmte und ausdrückliche Erklärung des Erziehers, wie sich das Kind unter solchen Umständen und unter solchen Verhältnissen zu verhalten habe, und was es eigentlich nicht thun oder unterlassen solle, und es liegt in der Natur der Sache, daß es diesen Vorschriften seines Erziehers aufs Pünktlichste nachzukommen suchen müsse. Zwar hat das Kind in Allem und im Ganzen freien Willen, aber darum noch nicht auch eigenen Willen. Wo es offenbar gute Sitten, Anstand und Verbindlichkeit verletzt, da hat es auch seinen eigenen Willen und gewissermaßen seine Freiheit verwirkt; da muß der Lehrer mit gebieterischer Macht entgegenschreiten, und darauf bedacht sein, dem verkehrten, launenhaften Willen des Kindes eine andere und festere Richtung geben. Das Wort des Lehrers muß aber auch um so mehr überwiegen, als das Kind überall mit sich selbst noch nicht klar ist, und als es gar gerne das Gesetz seiner eigenen moralischen Natur umgeht. Auf die Weise sind **Gebote** und **Vorschriften** entstanden, welche nächst der Gewöhnung die wichtigsten Mittel der Disciplin sind,

und welche jener überall, wo sie nicht durchdringen will oder kann, zur Seite gehen müssen.

Den gegebenen Vorschriften des Lehrers muß aber auch durchaus Genüge geleistet werden, es sei denn, daß der Zögling sich fügen wolle oder nicht. Hier muß nun die Erziehungsgewalt durch die Zwangsmittel unterstützt werden, welche, wenn etwa die getroffenen Maßregeln nicht durch den unmittelbaren Einfluß des Lehrers wirken wollen, den Gesetzen erst Nachdruck, und somit auch die Bedeutung geben müssen. Wer das Joch, welches der Lehrer, durch Umstände gezwungen, ihm auferlegt, nicht willig auf sich nimmt, verräth schon einen unbeugsamen Sinn, oder einen äußerst schwachen Willen, muß durch die, ihm auferlegten, Uebel dazu gezwungen werden; wer aber durch Thaten seine Fügsamkeit bewiesen hat, verdient auch im umgekehrten Verhältnisse erfreut und aufgemuntert zu werden. Dieß sind die **Bestrafungen** und **Belohnungen**, welche Mittel jedoch mit Vorsicht anzuwenden sind.

§ 86.

Gewöhnung.

Gewöhnung geht zunächst darauf hinaus, den Kindern die Grundsätze einer geregelteren Lebensart, der Mäßigung und Selbstbeherrschung einzuimpfen, und steht insofern dem launenhaften, selbstsüchtigen und egoistischen Wesen entgegen, welches der Erziehung so viel zu schaffen giebt. Ist auch das geregeltere Verhalten, welches durch die Macht der Gewöhnung bewirkt wird, überall noch keine Tugend zu nennen, so wird, dadurch doch, indem man dem Kampfe die ersten Schwierigkeiten ebnet, und die sittliche Kraft herstellt und übt, wenigstens der Tugend die Bahn gebrochen. So kann man z. B. dem Hang mancher Taubstummen zum Mausen, Stehlen, Lügen u. s. w. nicht besser beikommen, als dadurch, daß man sie von sinnlichen Genüssen, von der Trägheit und dem schlaffen Wesen losreißt, und sie dagegen zur Enthaltsamkeit, Nüchternheit und zu einer geregelten Thätigkeit gewöhnt. Die Gewöhnung mäßigt die Triebe und Neigungen, schränkt die Zahl der Bedürfnisse und Gebräuche ein, und erleichtert dadurch die Selbstbeherrschung; sie wirkt, indem sie überall auf Reinlichkeit, Ordnung, Regelmäßigkeit und Schicklichkeit hält, wohlthätig auf den ästhetischen Sinn und veredelt dadurch die Gesinnungen. Wer hat auch nicht in den Lebenskreisen der Kinder die Beobachtung gemacht, wie viel, wie unendlich viel Diejenigen, welche unter dem Einfluß einer geregelten Lebensart stehen, vor denen voraus haben, welche von einer übel verstandenen Liebe von Jugend auf in allen Stücken frei gehalten wurden? Wo die

Gewöhnung nicht zur rechten Zeit einschreitet, wo nicht wenigstens durch Entwöhnung das richtige moralische Verhältniß hergestellt ist, wächst das Unkraut, welches neben dem Weizen wuchert, zu einer furchtbaren Stärke heran; die Bedürfnisse des gemeinen niederen Interesses nehmen über alle Maßen zu und führen zur Verwirrung des Herzens und Sinnes und endlich zur gänzlichen Erschlaffung der sittlichen Kraft, und der arme Mensch muß sich zuletzt wie ein Lastthier herumschleppen, welches nur durch die Peitsche im Laufe erhalten werden kann. Solchen Menschen kostet ein geringes Maß von Selbstüberwindung Anstrengung, und preßt ihnen manchen Schweißtropfen und manchen Stoßseufzer aus, und die Unzufriedenheit mit sich selbst und mit der Welt und ihrem eigenen Schicksale ist die bleibende Begleiterinn ihres kummervollen Daseins.

Die Gewöhnung beschränkt sich indeß aber nicht auf die einzelnen Charakterfehler, von denen das Kind entwöhnt, oder auf die einzelnen Tugenden, zu denen es gewöhnt werden soll, sondern erstreckt sich, indem sie den guten Trieben und Neigungen das Uebergewicht über die bösen verschafft, so daß diese allmählig schwächer und endlich immer unwirksamer werden, über das ganze sittliche Verhältniß, und muß daher von den Institutslehrern mit Fleiß, Eifer, Ausdauer und Energie gehandhabt werden. Gewöhnt können wir einer Sache werden, wenn wir sie wiederholen, und immer wiederholend thun, und sie in einer nach Zeit und Raum geordneten Thätigkeit verfolgen, und nur solche planmäßig angelegten Uebungen wirken auf den Willen so sehr ein, daß der Mensch nicht mehr sein Thun unterlassen kann, wenn er alt geworden ist.

Der Einfluß der Gewöhnung hängt indeß davon ab, in welchem Alter das Kind steht. Je älter es ist, desto schwerer ist die Aufgabe, es zu entwöhnen, und ihm Etwas anzugewöhnen. Am besten wird es gelingen, wenn das Kind der Erziehung in einem Alter übergeben wird, wo die kindlichen Naturen noch biegsam sind, so daß sie sich leichter in die Nothwendigkeit fügen können.

§ 87.

Die wesentlichen Stücke, zu denen die Kinder von Beginn der Schule an gewöhnt werden sollen.

Giebt es irgend Angewöhnungen, in denen die Tugend am besten könne wurzeln und Früchte tragen, so sind dies:

1) geregelte Thätigkeit. Taubstumme müssen von frühe an in fest ununterbrochener Thätigkeit, oder in angemessener Bewegung erhalten werden, indem auf die Weise der Schlangenbrut der aufkeimenden, bösen Lüste, Neigungen und Begierden am

besten gewehrt werden kann. Der Müssiggang ist aller Laster Anfang, sagt das Sprichwort. Man dulde daher in den Instituten durchaus nicht, daß die Kinder Tagelang müssig gehen, oder so allein in den dumpfen Winkeln sitzen. Man sehe, daß sie irgend Etwas beschäftige, sei es eine Arbeit oder ein Spiel. Den größten Theil der Tageszeit füllen die Schularbeiten aus, und diese, zweckmäßig eingerichteten, und ihrem Thätigkeitstriebe angepaßten Beschäftigungen sind gewissermaßen auch die ersten, welche bei den Kindern die Keime einer wohlgeordneten Thätigkeit zuwege bringen. Die ersten Arbeiten müssen aber auch von der Beschaffenheit sein, daß die Kinder Interesse daran finden und mit Lust und Liebe das ihrige thun. Hier kommt es sehr viel auf die Methode an, welche den Unterricht den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Lernenden anzupassen versteht. Dem Elementarunterricht darf besonders an Würzen, an starken Reizungsmitteln, an Anregung der geistigen Kraft nicht fehlen, weil er mit noch schwachen und ungeübten Kräften zu thun hat. Da sich die ersten Schulbeschäftigungen für die ganze Richtung des Thätigkeitstriebes, für Lust oder Unlust zu anstrengenden Arbeiten entscheiden, so kann man hier nicht genug mit Umsicht zu Werke gehen. Hier können die sogenannten Kleinkinderschulen, welche den Kindern die ersten Kenntnisse und Fertigkeiten auf eine, den schwachen Kräften entsprechende Art beizubringen verstehen, den Taubstummenanstalten zum Muster dienen. Der Lehrer lasse sich aber auch seinerseits an Eifer nicht fehlen, so daß er seine Schüler zu gleicher Thätigkeit hinreißen kann; auch würde es von großem Nutzen sein, wenn ein allgemeiner Wetteifer angefacht wird, wodurch auch die schwerste Anstrengung nur ein Spiel oder eine Amusation wird. Man sorge auch für die Abwechselung der Arbeiten, weil besonders die Kleinern nichts so sehr ermüdet und langweiligt, als die Ein- und Gleichförmigkeit der Dinge. Wo die Lernkräfte abzuspannen anfangen, nehme man leichtere Arbeiten vor. Nur überspringe man nicht zu schnell von einem Gegenstande zum andern, man übe besonders die größeren Institutskinder im muthigen Ausharren, welches der Grundcharakter aller Arbeitsamkeit ist. Man gebe zwar den Kindern für ihren Privatfleiß auf, nur sehe man darauf, daß die Aufgaben nicht ihre Kräfte übersteigen, vielmehr von der Art seien, daß sie dieselben ohne Nachhülfe des Lehrers lösen können. Am besten ist es, wenn der Privatfleiß der Kinder von den beaufsichtigenden Lehrern geleitet wird, da Taubstumme weniger bei Geistesarbeiten, als bei bloß körperlichen auszuhalten vermögen. Den Kleineren gebe man nur solche Aufgaben, welche bloß eine mechanische Uebung erfordern, wie das Nachmalen der Buchstaben, das Auswendiglernen der Vocabeln. Eine aufgegebene Arbeit muß aber auch specifisch gut gemacht werden. Sicht-

bare Flüchtigkeit, Eilfertigkeit oder Nachlässigkeit müssen scharf geahndet werden.

Indeß sind die Kinder doch ununterbrochenen oder anhaltenden Geistesarbeiten nicht gewachsen, sie werden abgespannt, dann verlieren sie Muth und Freudigkeit, und verwenden weniger Fleiß auf ihre Schularbeiten, als unter andern Umständen. Man überhäufe sie nicht mit Schularbeiten. Nicht ganze Tage können für den Unterricht in Anspruch genommen werden. Anstatt eines stundenlangen Unterrichts nehme man mit ihnen lieber körperliche Arbeiten oder Spiele vor. Zunächst werden von den Kindern kleine Hülfsleistungen für das Institut verlangt, es können dann aber auch die Papparbeiten, Strohflechten, Gartenarbeiten sehr passende Beschäftigungen für sie abgeben. Erlaubt es der Institutsfonds, so können auch gerne besondere Industrie-Anstalten angelegt werden, als die Buchbinderei, Schusterei, Weberei, Drechselei und Schneiderei.

Immer aber müssen die Beschäftigungen ihrer freien Wahl gestellt werden; nur freie Thätigkeit macht ihnen Freude, und schirmt sie vor Langeweile und Thorheiten. Man schone sie deshalb so viel wie möglich mit Anmuthungen widriger Art. Wenn die Kinder den ganzen Tag in der Stube sitzen müssen, wie der Sclave an die Ruderbank gefesselt; wenn sie von der Schulbank zum Arbeitsstuhl und vom Arbeitsstuhl wieder zur Schulbank getrieben werden, und ihnen die Zeit zum Spiel und zu freien Beschäftigungen, die oft geistig bildender sind, als der Unterricht, entzogen wird: so muß nicht allein die Gesundheit leiden, die geistige Regsamkeit eintrocknen, sondern es wird ihnen dadurch auch die Arbeit selbst zuwider *). Gewinn und Erwerb erscheint ihnen als höchster Zweck des Lebens und der Jugend rosige Tage, deren heiteres Dahinleben zum physischen und moralischen Wohlsein so viel beiträgt, verschwinden fast in finstere Mißmuth. Die Mußestunden füllen Spiele, Spaziergänge und gesellige Unterhaltungen aus. Taubstumme können und dürfen gerne fröhlich sein, dürfen sich vergnügen, ja man suche sie auf irgend eine Weise zu vergnügen, sie zu erheitern, und verschaffe ihnen oft

*) „Sie (die Waisen) waren so auf die Arbeit verpicht, daß unsere Gegenwart sie gar nicht störte, und alle ihre Arbeit war — Spinnen. Mein Herz hätte über diesen Anblick springen mögen, wie ich sah, daß so viele Keime, die der Schöpfer gepflanzt, zerknickt und diese Elenden in eine so schreckliche Lage versetzt sind, daß sie an Geist und Leib gebrechlich und klein werden müssen. Während andere Kinder springen, schlagen, lachen und in der Natur einen Schatz von Kenntnissen sammeln, sind diese Elenden an das Rad gefesselt und der einzige Gegenstand ihrer Betrachtung ist die Spindel."

Salzmann.

Vergnügungen; denn der Frohsinn giebt frisches Blut und frischen Muth zur Anstrengung und ist ein kräftiges Gegengift gegen den Murr- und Starrsinn. Fast jedes Institut muß wenigstens einen Spielplatz haben, wo die Kinder sich nach ihren Kinderweisen vergnügen können. Man scheue keine Kosten, um wenigstens eine Schaukel, eine Wippe, eine Kegelbahn und Turnapparat zu beschaffen. Werden die Turnübungen, welche von den Knaben so sehr gesucht werden, noch obendrein von einem eigenen Turnlehrer geleitet, desto besser gehen sie vor sich. Bei weihnachtlichen Bescheerungen hat man vor allen Dingen auf Spielapparate bedacht zu sein. Kleinere Mädchen können besonders mit Puppen, einer Küche, ganze Tage beschäftigt werden, und der Sinn für das Hauswesen und der Ordnungssinn wird frühe geweckt und geübt. Die Knaben können, wenn sie Geräthschaften haben, schon frühe ihre Reproductionskraft versuchen und entwickeln, sie schneiden sich z. B. aus einem Stücke Holz Puppen, Wagen, Schiebkarren, Tische, Stühle, Bänke. Aber Bewegungen im Freien müssen überall vorgezogen werden; und man hat darauf zu sehen, daß besonders die phlegmatischen Kinder nicht zu sehr an die vier Wände gewohnt werden. Man mag den Kindern gerne bleierne Pferde, Soldaten u. s. w. geben, mit ihnen die Bilder, Kupferstiche beschauen, noch lieber aber solle man mit ihnen in der Natur umschauen; Blumen, Vögel, Steine, alles in natura zieht sie mehr an. Deshalb stelle man mit ihnen fleißig und regelmäßig Excursionen, und lege mit ihnen kleine Sammlungen von Naturprodukten an.

Nur hat man darauf zu sehen, daß die Kinder nicht über das Spielen das Nothwendige versäumen oder sich zu sehr zerstreuen. Alles hat seine Zeit und sein Maaß, der Taubstumme wird leicht von ernsthaften Beschäftigungen abgezogen, wird vergnügungs- und zerstreuungssüchtig, und bringt somit üble Laune mit in den Unterricht. Gewinnspiele dürfen überall nicht gestattet werden. Karten dürfen nur zum Zeitvertreib gespielt, indeß wird das Damenbrett-, Schach- und Dominospiel weit vorgezogen werden.

Eine solche wohlgeordnete und habituell gewordene Thätigkeit kann am besten dem Hang zur Trägheit, Bequemlichkeit, Sinnlichkeit und Wollust Abbruch thun; sie zügelt und regelt die zu große Lebhaftigkeit, und ändert in manchen Fällen selbst die Temperamente um. Sie dämpft den augenblicklichen Aufruhr der Empfindungen und Leidenschaften; sie entwickelt dem Menschen einen nüchternen Sinn und einen besonnenen Geist, und macht ihn dadurch geschickter zur Selbstbeherrschung. Sie ist eine kräftige Förderinn des industriellen Fleißes, indem sie dem Menschen die Arbeit fast zum Bedürfniß und Lebensnerv macht, und sichert den taubstummen Kindern dadurch nicht bloß ihr Fortkommen in der Welt, sondern

bewahrt sie auch vor Abwegen, auf welche sie der Müssiggang leicht führen könnte.

2) **Ordnung, Reinlichkeit und Sittsamkeit.** Herrscht in der Anstalt selbst der Geist der Ordnung, Pünktlichkeit und Genauigkeit, so muß sie wieder ein Impuls für die ihr anvertrauten Kinder werden. Gehen nur die Lehrer überall mit eigenem Beispiele voran, so fügt sich die biegsame Natur der Kinder, sie mögen wollen oder nicht, in die Formen, die sie vor sich sehen. Man überwache mit unerbittlicher Strenge auch die kleinste Abweichung von der Regel! Besonders haben größere Institute, wo Mißbräuche, Unordnung und böse Dinge leichter einreißen, die goldene Regel zu beherzigen: Alles zu seiner Zeit und Alles an seinem Platze. Jedes Institut muß eine bestimmte, strenge exemplarische Hausordnung aufweisen, nach welcher dem Unterrichte, den Geschäften, der Ruhe und Erholung, dem Aufstehen und Zubettegehen, dem Essen und Trinken u. s. w. ihre Stunden zugewiesen werden. Der Unterricht fange mit dem Schlag an, und ende wieder mit dem Schlag. Der Lehrer sei ein Mann nach der Uhr, finde sich wie jeder einzelne Schüler pünktlich in der Schule ein. Der Unterricht nimmt seinen ordentlichen und regelmäßigen Gang an, und jede Stunde hat ihre bestimmte Lektion; Störungen und Unterbrechung dürfen nicht geduldet werden. Besuche von Fremden, die sich für den Unterricht interessiren, können nur zu gewissen Tagesstunden gestattet werden. Die Kinder werden stets angehalten, ihre Arbeiten zur bestimmten Zeit zu liefern, und ihre Sachen am bestimmten Orte hinzulegen. An Arbeiten wird nichts geduldet, was den guten Geschmack und das ästhetische Gefühl verletzt. In gleicher Absicht müssen die Haltung und Stellung des Körpers, die Bewegungen, die Geberde und die Gestikulationen überwacht werden. Eine auch nur äußerliche würdige Haltung, ein ruhiges und ordnungsmäßiges Verhalten der Kinder ist die Grundlage und nothwendige Bedingung der innern sittlichen Haltung. Die Taubstummen müssen wol gute Sitten haben, aber die Sitten, Gebräuche und Gewohnheiten der großen Welt gehören nicht für sie. Ein einfacher, aber reinlicher und mit Geschmack gemachter Anzug schickt sich besser für sie, als alles Prunkwerk und sinnloser Putz; Moden brauchen sie nicht mitzumachen. Man sehe zu, daß die Kinder nicht zu hastig die Thüre zuschmeißen, nicht wie ein Elephant auftreten, die Hände in die Hosen stecken, die Füße über einander schlagen, den Körper hin und her schaukeln. Höflichkeit und Anstand sind nothwendige Eigenschaften der Kinder, und sie werden bewirkt durch freundliche Hinweisung auf das, was sich geziemt, durch unablässige Erinnerung, durch unmittelbares Anhalten zum Schicklichen. Auch die Kinder sollen die Lehrer höflich grüßen

lernen, und angehalten werden, ihnen guten Morgen, guten Tag zu sagen. Geben die Lehrer überall das erste Beispiel! Was müssen die Taubstummen denken, wenn die Lehrer selbst die Hände in die Hosen stecken, mit dem Stuhle baumeln oder sich auf dem Ellbogen stützen?? — Angemessene Ruhe wird gefordert, und Lärm gar nicht geduldet.

Jeder Schüler habe seinen bestimmten Platz, den er ohne Vorwissen und Erlaubniß des Lehrers nicht verlassen darf. Ebenfalls hat jeder Gegenstand im Schulzimmer seinen bestimmten Platz und der Lehrer überschaue vor Beginn des Unterrichts das Zimmer, ob auch Alles am rechten Orte sich befindet, widrigenfalls die gestörte Ordnung sofort wieder herzustellen ist.

Ueberall wird auf die Reinlichkeit gedrungen. Die Kinder müssen ihre Sachen, die Bücher, Tafeln und Kleider stets sauber und rein halten, müssen stets gewaschen und gekämmt in der Schule erscheinen. Reinlichkeit ist der einzige Putz, welcher sich für Kinder schickt, und der sie nicht eitel macht. Aber die Schulstube und Schlafsäle müssen selbst reinlich sein, die Fußboden gescheuert und gefegt, die Wände jährlich einmal geweißt, die Bettstellen gemalt, das Bettzeug sauber gewaschen werden.

Durch eine disciplinarische Ordnung kann der Lehrer dem, den Taubstummen eigenen Hang zur Zerstreuung am besten steuern, sie anhaltend aufmerksam machen, und ihnen Geschmack an nützlichen und ernsten Beschäftigungen, wie auch Interesse an angestrengtem und geregeltem Denken einflößen. Wenn ferner ein unordentlicher Schüler fast gar keine Sitten hat, so ist dagegen ein ordentliches Kind geregelter und consequenter in seinem Wesen und Betragen; es ist enthaltsam, freundlich, dienstfertig, gefällig und nachgiebig.

5) **Schamhaftigkeit.** Schamhaftigkeit ist ein wesentliches Merkmal und ein ausschließendes Eigenthum einer reinen, keuschen Seele, und zugleich wieder eine Bewahrerinn der Unschuld und Keuschheit. Wenn sie nun gleich ein Inneres ist, und mehr vom Innern ausgehen muß, so vermag doch der Erzieher hierfür sehr viel zu thun, wenn er überwacht, daß die Kinder die heiligen Schranken der Zucht und Keuschheit nicht überschreiten, wenn er sie von vorn herein gewöhnt, in Gedanken, Worten, Werken, Blicken, Geberden eine weise Zurückhaltung zu beobachten. Allen unsittlichen Blößen, unanständigen und ungemessenen Aeußerungen, Handlungen, Acten, Scenen, durch welche wollüstige Neigungen können entzündet und ernährt werden, müssen streng überwacht, und Alles aus dem Institutsleben entfernt werden, wobei man selbst erröthen muß. Man sehe vor allen Dingen darauf, daß besonders die wohlverzäunte Schamhaftigkeit des weiblichen Geschlechts nicht durch die Eindrücke von Aussen her, etwa durch

wollüstige Bilder, Schnitzwerke, das Anmalen unsittlicher Figuren, Aufschreiben von Zoten, gereizt und überreizt werden. Sei der Lehrer nur unter allen Umständen der Wächter und Hort der Unschuld und der Reinheit der Gesinnungen, so wird es an Gottes Segen nicht fehlen. Man beobachte genau das Verhältniß zwischen den Knaben und Mädchen, komme dem zu vertraulichen Wesen zeitig zuvor, nur einzeln dürfen die Schüler sich nach dem geheimen Orte begeben.

4) **Dienstfertigkeit, Gefälligkeit** und **Eintracht.** Des Menschen Leben erfordert es, daß Einer dem Andern mit Freundlichkeit und bereitwilliger Dienstleistung entgegenkomme, und daß Keiner das gute Verhältniß mit Andern störe. Einem Jeden sagt es selber sein eigenes Gefühl, und wer ein gutes, feinfühlendes Herz besitzt, genügt schon von selbst den Anforderungen des geselligen Lebens und der Verhältnisse, unter denen man lebt. Auch Taubstumme werden schon von selbst die Nothwendigkeit eines zuvorkommenden und friedlichen Lebens einsehen, wenn sie nur von den egoistischen Interessen nicht zu sehr befangen sind. Es bedarf daher nur eines Winkes von dem Lehrer, um sie zurecht zu weisen, und wo sich Gelegenheit findet, halte er sie mit Freundlichkeit, aber auch mit allem Nachdrucke zu einem solchen Betragen an. Es kann ein Kind dem andern einen Gefallen oder einen Dienst thun, einer dem andern nachhelfen nach seinem Vermögen, und einer dem andern nachgeben. Die schwächsten Schüler bedürfen der Nachhülfe der vorgerücktesten; wer mehr hat, gebe auch gerne und diene mit Freuden. Oft kann der Lehrer auch von seinen Schülern Hülfsleistungen verlangen, und er sehe darauf, daß sie es mit Freudigkeit thun und nicht auf Rechnung ihres selbstischen Interesses. Dem Gefälligen, Freundlichen und Dienstfertigen schenke man alle mögliche Aufmerksamkeit, und mache ihm bei Gelegenheit Freuden; dem Ungefälligen und Undienstfertigen begegne man mit Verachtung, und zahle's oft mit gleicher Münze. Wo nicht guter Wille, nur die Selbstsucht im Spiele ist, wird sie entlarvet, in ihrem wahren Lichte dargestellt, und als ein Fehler hingestellt, welcher die Mißbilligung und den Tadel jedes rechtlich denkenden Menschen verdient, und dem man mit offenbarer Verachtung und Kälte begegnen muß. — Man kann es den Kindern nicht oft genug sagen und einschärfen, daß ein Jeder ohne Unterschied friedlich seinen Weg gehe, und daß es nur an ihm liege, seine vermeintlichen Ansprüche willig fahren zu lassen, wenn er das gute Verhältniß mit seinen Mitmenschen nicht stören will. Nicht nur während der Unterrichtsstunden, sondern auch mehr noch bei Spielen müssen die Kinder überwacht, und jede Aeußerung der Unverträglichkeit, die Neckerei, Zank- und Streitsucht mit Mißfallen und als Zeichen der Lieblosigkeit mit Wehmuth bemerkt,

und bei den kleineren Kindern die üblen Anwandelungen in ihren ersten Keimen unterdrückt werden. Man dulde unter den Kindern keine Angeberei, Spottsucht, Klätscherei, Sattyrsucht, witzige aber beleidigende Einfälle, albernes Wesen, welche so oft Veranlassung zu Mißhelligkeiten, Streitigkeiten und Verdächtigungen geben. Es muß besonders den Zöglingen untersagt und verboten werden, aus den Schwächen oder den Naturfehlern der Ihresgleichen oder ihrer Bekannten eine Comödie zu schneiden, um sich oder ihre Kameraden auf Kosten Anderer zu belustigen.

5) **Rechtlichkeit.** Wie es in der Natur der Lebensverhältnisse liegt, daß keiner Anderer Interesse, sei es ein materielles oder geistiges, zu nahe treten darf, so muß auch von den Taubstummen, die mitten in der Gesellschaft leben, vorausgesetzt werden, daß sie die Rechte Anderer anerkennen, oder doch erkennen lernen, und müssen sie deshalb überall zum rechtlichen Sinne und Verhalten angeleitet werden. Sie dürfen sich auf keine Weise am fremden Eigenthum vergreifen, wäre es auch nur eine Kleinigkeit, dürfen Niemanden kränken, verleumden, auf keine Weise die Ehre, guten Namen oder das Ansehen Anderer antasten, oder muthwilliger Weise Anderer Wohlsein stören. Solchen und ähnlichen — bewußten oder unbewußten — widerrechtlichen Eingriffen setze man sich mit allem Nachdruck und in wiederholten Fällen unter Androhung ernster Maßregeln entgegen. Leuchte nur der Lehrer überall seinen Schülern vor, er beobachte in seinem öffentlichen Urtheil und in der disciplinarischen Handhabung die vollkommenste Unpartheilichkeit und die strengste Gerechtigkeit; er lasse einem Jeden, wo er Gelegenheit findet, seine Gerechtigkeit widerfahren, er sei Schutz des schuldlos Unterdrückten, Beistand des Bedrängten, des Hülflosen und Verlassenen, und Tröster des Unglücklichen. Der Lehrer darf überall keine Lieblingsschüler haben; hat er aber welche, so hüte er sich nur, daß er sich durch die Art und Weise der Behandlung nicht an Andere versündige oder dieselben kränke.

Leider! laboriren taubstumme Kinder in der Regel am mehrsten an üblen Angewöhnungen; auf dieselben müssen die Institutslehrer von vorn herein ein wachsames Auge haben, dieselben, wenn auch an sich so unbedeutend, ziehen sich oft durch das ganze Leben der Unglücklichen fort, wenn nicht zur rechten Zeit vorgebaut wird. Sollte vielleicht die alte bekannte Methode der Mönche in den Klöstern, nach der sie sich eine Tugend nach der andern angewöhnten, bis sie von allen Lastern frei worden sind, auch auf unsere Taubstummen Anwendung finden können? Der Mensch, dachte man nemlich, kann unmöglich die ganze Last des Gesetzes tragen: das weiß Gott, und weil er barmherzig und gütig ist, so wird

Er damit schon sehr zufrieden sein, wenn ein Jeder nur Eine Tugend ausübt. (?) Damit man nun nur allmählich zur Tugend gewöhnt werde, wurde ein sehr erbauliches Spiel, unter dem Namen „geistliches Würfelspiel" erfunden. Dieses hatte folgende Einrichtung: man verfertigte eine Tafel und theilte sie in 56 Fächer ein, ein jedes Fach ward mit dem Namen einer Tugend bezeichnet. Die Mönche würfelten nun auf dieser Tafel, und jeder mußte die Tugend, welche ihm der Würfel beschied, ein Jahr lang ausüben. Einer übte die Liebe, der Andere die Geduld, der Dritte die Keuschheit; von den übrigen Tugenden war er so lange befreit, bis mit dem folgenden Neujahre der Würfel wieder kam. Auf diese Weise wurden nun alle Tugenden in Klöstern, folglich am Ende das ganze Gesetz auf eine Weise erfüllt, die Keinem schwer fallen konnte.

§ 88.

Gesetz und Vorschrift.

Wo die Kinder unter der Controle und Ueberwachung stehen, da muß natürlich auch Sorge für gute Gesetze getragen werden, die in allen Fällen maßgebend für jedes Kindes Verhalten und Betragen sein können. Sie sollen einer Seits aller Unordnung, Willkührlichkeit und Unregelmäßigkeit steuern und Einhalt thun, anderer Seits verhüten, daß sich kein unsittliches und ungöttliches Wesen in dem Institute einniste. So nützlich, ja so nothwendig aber die Gesetze und Vorschriften für ein so verwickeltes Leben, als es das Institutsleben ist, auch sind, so dürfen sie doch überall keine todten Formen, sondern müssen lebendige und unmittelbar aus dem Geiste des Institutslebens hervorgehende sein, die wieder lebendig das Wesen jedes Einzelnen durchdringen. Wenn sie nicht schon der Selbstverstand der auch nur einigermaßen gebildeten Institutszöglinge sind, welche doch die Natur mit Vernunft ausgestattet hat, so müssen sie sich doch **Allen** sehr bald offenbaren aus der Art, wie jedem gesetzwidrigen Betragen begegnet und wie überhaupt das Regiment gehandhabt wird. Es können die Lehrer schon unmittelbar durch ihr Ansehen, durch den Geist und Ernst ihres ganzen Wesens, welches kein Ungebührliches duldet, und jedem Schritt der Zöglinge zu begegnen weiß, den Schülern das unmittelbare Gesetz für alle Vorkommenheiten werden, welches sie dann auch viel kräftiger im Zaume hält, als wenn es ihnen erst erklärt wird. Nur wo ein schlaffer, ein pflichtvergessener Lehrer oder Direktor das Scepter führt, da kann auch nichts anders als Willkührlichkeit und Gesetzlosigkeit einschleichen, und nur unter solchen Umständen kann sich die Fabrikation von Gesetzen, Befehlen, Vorschriften und Drohungsbriefen und Strafen recht-

fertigen, indem dadurch das gesunkene Ansehen der Lehrer einigermaßen hergestellt werden könnte. Nur Institute, denen an gut disciplinirtem Geiste fehlt, können daher gerne neben den Lehrern noch hölzerne Gesetztafeln haben.

Eigentlich kann es aber als Regel aller Jugenderziehung gelten, daß so wenig als möglich geboten und verboten werde, indem die Jugend länger, als es nöthig ist, im passiven Zustande erhalten werden würde, was das Grab aller Freiheit und Selbstständigkeit ist. Nur in dem Grade, als sich das Kind frei weiß, und freien Willen hat, steigert sich der eigene moralische Trieb oder das Vermögen, das Gute zu wollen, und sich nach Grundsätzen zu bestimmen. Auf keinen Fall soll die Freiheit des Kindes unterdrückt werden. Nicht der freie Wille soll gebrochen, nur die Macht der natürlichen Triebe, die absolute Willkühr soll überwältigt, nur die Selbstsucht beschränkt, nur der böse Wille gezäunt werden. Es ist nur die Sorge der Erziehung, daß der Wille an und für sich in seiner Richtung auf das Gute, Schöne und Wahre gestärkt, die Freiheit des Kindes in ihrer Entwickelung befördert werde. In manchen Taubstummen-Instituten geht leider! die Aengstlichkeit nicht selten in bloßer Pedanterie über, und man glaubt der eigenen Verantwortlichkeit zu schulden, wenn man die Kinder über Gebühr und oft auch über Bedürfniß durch kleinliche Anordnungen beschränkt, oft ohne vernünftigen Zweck beaufsichtigt, wenn alle Aeußerungen ihrer Jugendkraft und ihres Jugendmuthes als Contrebande betrachtet, und sie auf die lästigste Weise gezügelt und bevormundet werden.

Dergleichen Unzuträglichkeiten der Schulzucht kann nur vorgebeugt werden, wenn der Lehrer mehr die Gesetze repräsentirt, oder das lebendige Gesetz darstellt, in welches sich die Kinder nach und nach einleben, wenn er mehr Wächter und Hort des Willens Gottes ist, und im Uebrigen sie ihre Wege gehen läßt, wenn sie nur nicht ihre Freiheit mißbrauchen. Allerdings muß den Instituten an Herstellung einer guten Schulgesetzgebung unendlich gelegen sein; wo aber der lebendige Geist nicht treibt, kann dieselbe auch nur die Früchte des todten Mechanismus zu wege bringen. Auf keinen Fall dürfen die Gesetze zu sehr bindend für das Betragen der Kinder, müssen mehr **allgemeine** sein, d. h. das allgemeine Beste und Wohl des Instituts bezweckende. Hier dürfen auch keine Ausnahmen, keine Vorliebe, keine Prädilektion gestattet werden, denn sonst hören die Gesetze auf, allgemeingültig zu sein. Bemerkt der Taubstumme etwa, daß nicht **Alle** nach den Gesetzen gerichtet sind, so wird er auffäßig und trotzig. Wer aber für die Kinder gute Gesetze machen will, der gehe aus von der Sitte und dem Charakter der Kinder, nicht von pädagogisch-wissenschaftlicher Weiheit, und ihren abstrakten Lehrsätzen.

§ 89.

Nothwendigkeit der Beaufsichtigung der Kinder.

Wo das Betragen und Verhalten der Institutskinder überwacht werden muß, da ist auch die Beaufsichtigung derselben von Nöthen. Bei einer so großen Kinderschaar von so verschiedener Denk- und Sinnesart, als sie die Institute in sich fassen, kann es natürlich nicht an Reibungen, wie an Versuchungen und Lockungen fehlen, welchen selbst das gutgeartete Kind würde unterliegen, und diese unerwünschte Gelegenheit zu Versündigungen muß der spähende, forschende Blick entfernen. Gar zu leicht reißen auch in Instituten Unordnung und böse Dinge ein, wodurch die Schule aus ihrem Geleise kommen könnte; es dürfte des Lehrers Blicken durchaus kein Unheimliches entschlüpfen, welches in Instituten noch leichter als im elterlichen Hause einnisten kann. Auf jeden Fall aber muß der Lehrer fleißig controliren, um seine Maßregeln darnach in Beziehung auf die Besserung der Gefallenen einrichten zu können. Er kann nicht genug wachsam sein, um das Böse zeitig zu entdecken und ihm vorzubauen, ehe es zu mächtig geworden ist.

Für Institute von großem Umfange halten wir im Allgemeinen ein wohlorganisirtes Beaufsichtigungs-System für wünschenswerth, nur wollten wir junge, unerfahrene Lehrer alles Ernstes vor eigener Neigung zu beherrschen und zu überlisten warnen, indem sie sich dadurch bei ihren Schülern in einem sehr gehässigen Lichte darstellen, und sie gegen sich selbst erbittern, ja selbst wieder von ihnen überlistet und arglistiger Weise getäuscht werden könnten. Das System muß übrigens so eingerichtet werden, daß man überall besonders auf Diejenigen ein wachsames Auge hege, welche den Lehrern von sehr unvortheilhafter Seite bekannt sind, und von denen also zu besorgen steht, daß sie das Unkraut unter den Weizen streuen könnten. In der Regel bedürfen auch die Einen einer schärferen Controlle, als die Andern, und namentlich behalte man ganz besonders die Kleineren ins Auge, um ihnen zeitig beikommen zu können. Den besseren Individuen schenke man sein unbedingtes Vertrauen, ja ehre sie selbst mit dem Auftrage, die Kleineren zu beaufsichtigen. Ueberhaupt ist der Grad der intellectuellen und moralischen Bildung der einzelnen Schüler maßgebend für die Art der Beaufsichtigung; bei den besseren und mehr befähigten muß die Beaufsichtigung so viel wie möglich in den Hintergrund zurücktreten, damit sie auch in unbewachten Augenblicken auf ihrer Hut sein lernen können. Sonst würde die Wachsamkeit auf sich selbst eine zu schwierige Aufgabe für die nachmaligen Jünglinge und Jungfrauen werden. In der Regel sind auch die Knaben einer strengeren Controlle

unterworfen, als die Mädchen, weil diese bei weitem nicht so ausgelassen und muthwillig sind, als jene.

Während der Unterrichtsstunden liegt die Aufsicht über die Kinder jedem, ihnen zunächst stehenden Classenlehrer ob, und derselbe muß für das Betragen und Verhalten der Kinder verantwortlich gemacht werden. Außer den Unterrichtsstunden haben aber die sämmtlichen Lehrer die Aufsicht unter einander zu theilen, so daß ein jeder zu gewissen Tages- und Abendstunden zugegen sein kann. Hier aber haben die Lehrer das Uebereinkommen zu treffen, wie die Aufsicht von ihnen solle geführt und gehandhabt werden und wie die Strafen über die einzelnen Subjecte zu verhängen seien, wozu am besten eine öftere gegenseitige Besprechung führen kann. Aeltere und erfahrene Lehrer gehen den jüngeren mit Rath und That zur Seite. Komme nur einer dem andern mit collegialischer Freundschaft und Breitwilligkeit entgegen und erschwere keiner dem andern durch hartnäckigen Wiederspruch den ohnehin sauern und schweren Beruf.

§ 90.

Bewirkung des Gehorsams. (vergl. § 46).

Wer unter dem Gesetz eines Andern steht, ist ihm auch Gehorsam schuldig, d. h. willige Befolgung seiner Gesetze und Vorschriften. Gehorsam gehört wesentlich zum Charakter eines Kindes, welches sich nur unter der Leitung Anderer glücklich wissen kann. Es muß im Gefühl eigenen Unvermögens, sich selbst zu leiten, um so mehr Vertrauen in Diejenigen setzen, die ihm an Einsicht, Klugheit und Charaktergüte überlegen sind. Es kann, wenn ihm wirklich an Förderung eigenen wahren Interesses gelegen ist, auch nicht geringes Interesse daran finden, sich willig von Anderen leiten zu lassen, und es hört gerne auf das zurechtweisende und mahnende Wort. Ungehorsam des Kindes beruht daher nicht bloß auf Verkennung seines wahren Verhältnisses, sondern ist zugleich ein starker Fleck der moralischen Natur, indem hier ein grober Egoismus, ein starker sinnlicher Hang im Spiel ist. Immer aber muß der Ungehorsam als ein bedenkliches Symptom anzusehen sein, indem das Kind sich nicht sowol durch die natürlichen Züge seines Herzens, als erst durch weitläuftige Raisonnemente bewegen läßt, den Anforderungen fremder Vernunft zu genügen, und somit auf dem Wege ist, den höheren Offenbarungen seine vermeintliche Weisheit entgegenzusetzen.

Der Gehorsam ist aber ein zweifacher, entweder ein **freiwilliger** oder **absoluter**. Der eine, wie der andere ist nothwendig. Wenn die Majorität der Schüler es als eine nothwendige Voraussetzung des Verhältnisses, in welchem sie zu ihren Lehrern stehen, erkennen, dem Willen derselben den ihrigen unter-

zuordnen, so muß die Minorität, welche aus Selbstsucht oder Unwissenheit das Ansehen und die Macht ihrer Lehrer ignoriren, durch Maßregeln gezwungen werden, sich ihnen stillschweigend zu unterwerfen, bis ein glücklicher Genius sie auf andere Gedanken und Wege bringt. Immer aber hat der Lehrer darauf zu sehen, daß der erzwungene Gehorsam nicht in einen völlig sclavischen übergehe, denn er hat mit **Menschen** und nicht mit **Verbrechern** zu thun. Hüte sich der Lehrer daher nur, daß, indem er dem Kinde nothwendig den Willen brechen muß, es nicht so ganz willenlos, zu einer willenlosen Maschine gemacht werde, was noch schlimmer wäre, als wenn es überall seinen eigenen Willen durchzusetzen sucht. Schon Kant bemerkt sehr richtig, daß es eine der wichtigsten Aufgaben der Erziehung sei" wie man die Unterwerfung unter den gesetzlichen Zwang mit der Fähigkeit, sich seiner Freiheit zu bedienen, vereinigen könne." „Ich soll", setzt er hinzu, „meinen Zögling gewöhnen, einen Zwang seiner Freiheit zu dulden, und soll ihn selbst zugleich anführen, seine Freiheit gut zu gebrauchen. Ohne dies sei Alles bloßer Mechanism und der, der Erziehung Entlassene wisse sich seiner Freiheit nicht zu bedienen."

Folgende Grundsätze und Mittel würden am sichersten zu dem beabsichtigten Zwecke führen, ohne das Kind mit willenlos zu machen.

1) Eine der Hauptbedingungen aller gedeihlichen Erziehungswirksamkeit sei, daß der Lehrer seinen Schülern gegenüber wirklich die Autorität besitze. Je nachdem dieselbe aber unmittelbar auf die Persönlichkeit des Lehrers oder auf irgend ein Zwangsmittel gebaut ist, muß auch der Einfluß derselben verschieden sein. Wo das Ansehen des Lehrers von seinem eigenen Charakter und dem sittlichen Ernst, und der Festigkeit des Willens unterstützt wird, muß es auch unfehlbar von entschiedener Wirkung sein. Schwächer wirkt hingegen aber eine Disciplin, deren Hauptstärke in der Handhabung der Gesetz- und Strafmittel ruht. Nur einem Mann gegenüber, der nicht bloß befiehlt, der auch selber das Gesetz trägt in seinem Sinn, Wollen, Handeln, und in seinem ganzen Wesen, treten die Schüler schon willig und bescheiden in die Schranken zurück, und der Gehorsam der Kinder, weil er in ihrem eigenen Triebe gewurzelt ist, geht über kurz oder lang in den Gehorsam gegen das Gesetz selbst über. — Der falsche Eigenwille, der Eigensinn, der Trotz, die Gedanken- und Willenlosigkeit taubstummer Kinder bricht sich sehr oft an der Charakterfestigkeit, wie an dem sittlichen Ernst, Eifer und Energie ihrer Lehrer, wie die Brandung an dem Felsencoloß.

2) Neben der Güte des moralischen Charakters und dem sittlichen Ernst muß aber der Lehrer auch die Festigkeit und Energie des Willens besitzen. Keine Schmeichelei, keine Bitten und Thränen können ihn bewegen, von seinem Wollen, Verlangen und

Vorhaben abzustehen. Unzeitiges, voreiliges, unnöthiges Nachgeben heißt im Grunde den Kindern den Gehorsam erschweren; auch nur ein geringes Maß von der Schwäche des Lehrers reizt schon, besäße er auch so viel Autorität, als er wolle, in der nächsten Stunde zur unfreiwilligen Uebertretung. Der Lehrer breche aber auch auf keine Weise sein Wort, er führe seine Androhungen auf der Stelle aus.

3) Wol mag der Lehrer, wie jeder andere Mensch seine Laune haben; wenn er aber nicht unter allen Umständen seinen Gleichmuth behaupten kann, so hüte er sich doch wenigstens, daß er sich nicht zu Unbilligkeiten und Zumuthungen hinreißen lasse, deren Erfüllung außer dem Vermögen der Schüler liegt, wenn er nicht dadurch seine eigene Autorität in Gefahr bringen wollte. Nichts kann auf den Charakter der Taubstummen verderblicher einwirken, als das chamäleonische Benehmen oder die Rücksichtlosigkeit des Lehrers, oder daß er den Kindern bald gut, bald böse ist, ohne daß sie je die Veranlassung dazu geben. Wo der Lehrer den Kindern Manches nachsieht, oder zu hart, zu ungerecht wird, wird ihr Gehorsam nothwendig auf eine harte Probe gestellt, und sie wissen dann nicht, wie sie mit ihren Lehrern hindurchkommen können. Der Leidenschaftliche verlangt zu viel, wird zu hart, aber der Gutmüthige sieht auch zu leicht nach, und wird, ohne selbst zu wissen, ungerecht und unbillig. Wer nicht Herr seiner Laune ist, hat mit der Erziehung und Bildung einen schweren Stand. Wenigstens muß der Lehrer doch so viel Fassung haben, daß er den Schülern frei und offen ins Gesicht sehen und immer frei nach den Umständen schalten und walten kann; er bleibe unter allen Umständen derselbe, den die Schüler vom Augenblicke an kennen gelernt haben.

4) Das Beste unter allen Umständen wäre, der Lehrer befehle, gebiete, verbiete und drohe so wenig wie möglich, und beschränke sich nur darauf, wenn die Noth ihn dazu treibt. Richte er nur Alles so ein, daß Vorschriften und Strafen wie von selbst wegfallen! Nie verlange er von den Schülern **Alles** und das Kleinste und Unbedeutendste, sondern traue dem natürlichen Sinne der Kinder zu, daß sie sich schon von selbst einfinden werden. — Zu viele Gebote verleiten zu Uebertretungen, und das ewige Befehlen macht die Schüler zu Henkersknechten.

5) Was geboten oder verboten wird, muß mit Ruhe, Würde und sittlichem Ernst und ohne alle Zuthaten geschehen. Der Lehrer gebe seiner Forderung den Ausdruck eines positiven und strengen Befehls und spreche seinen Befehl bestimmt und deutlich aus. Der Ton der Forderung richte sich nach dem Alter und der Bildungsstufe des Schülers, immer aber sei er wohlmeinend. Die Auseinandersetzung der Gründe wäre nicht nothwendig, weil sie vor

der Hand der Autorität des Lehrers unbedingt zutrauen dürfen, weil sie durch ihre eigenen Herzen dazu verbunden sind *).

6) Da die Kinder in Instituten sich weniger durch ein innigeres Verhältniß gebunden fühlen, als im elterlichen Hause, **) so liegt den Lehrern Alles daran, sie durch Freundlichkeit, Milde und liebreiches Wesen an sich zu fesseln. Der Lehrer sei die Humanität und Pietät im völligen Sinne des Wortes, und weise die Kinder hin auf Gott, um dessentwillen sie ihm Gehorsam, Liebe und Vertrauen schulden.

§ 91.

Lohn und Strafe.

Aber auch bei einer wohlberechneten Disciplin, und in Besitz vollkommener Autorität darf der Lehrer doch nicht immer darauf rechnen, daß seinen Ermahnungen, Warnungen, Vorstellungen und Androhungen Genüge geleistet werde, oder daß dieselben so fort die Aenderung des Sinnes und Handelns bewirken. Besonders haben die Taubstummenlehrer hier einen schwereren Stand, weil sie meist mit verhärteten Gemüthern, mit Kindern zu thun haben, deren Sinn auf etwas Anderes gerichtet ist als auf das, was in der Umgebung als Sitte, Recht und Anstand gilt, die sich gegen jede Anordnung, in soferne sie ihren Interessen schnurstracks zuwider läuft, sträuben. Da muß nun der Taubstummenerzieher auf ernstlichere Maßregeln bedacht sein, durch welche die Gemüther, wenn auch nur auf eine kurze Zeit können eingeschüchtert und den Entartungen ein fester Damm gebaut werden, nemlich — auf Bestrafungen.

Strafen haben allerdings nur den Zweck, die Kinder abzuschrecken, einzuschüchtern, damit sie sich nicht wieder solche Vergehungen zu Schulden kommen lassen; sie bewirken daher höchstens ein äußeres legales Verhalten, oder nur ein momentanes sittliches Sein, mit welchem man es so genau nicht nehmen kann und darf. Indem aber dadurch die Macht der Sinnlichkeit mehr gebrochen, und zugleich ein mehr bündiges Verhältniß des Schülers zu seinem Lehrer hergestellt wird, also daß er mehr als je auf die Winke seines Erziehers achtet und seinen Vorschriften nachzukommen strebt, so ist auch der Einfluß des Lehrers mehr gesichert, und

*) „Manche von uns Lehrern geben sittlichen Vor- und Geboten Gründe auf den Weg zum Herzen mit, welche eben Ungründlichkeit sind, da den stärksten Beweis schon das Gewissen des Kindes selber führt."
Jean Paul Levann. 1 Th. § 64.

**) Mende hat in seiner Schrift: „Ueber den Gehorsam" dargethan, daß der Gehorsam in der Liebe der Kleinen zum Erzieher keine hinreichende Stütze finden könne.

die Einwirkungen edlerer Motive mehr angebahnt. So sind Strafen unentbehrliche Dienerinnen der Disciplin, und können, wenn auch nicht unmittelbar, doch durch die Dazwischenkunft höherer Beweggründe den Keim sittlicher Freiheit entwickeln.

Indeß hängt aber der Einfluß der Strafen wieder sehr von dem Verhältnisse ab, in welchem der Lehrer zu dem Schüler steht. Wo der Lehrer durch sein eigenes Betragen, durch sein Benehmen gegen die Schüler, durch sein ganzes Wesen mehr abstößt, da kann er auch vergebens hoffen, durch die getroffenen Maßregeln irgend einen Einfluß auf das innere sittliche Leben des Schülers zu üben, und sofort die Besserung des Gefallenen zu bewirken. Wird das Strafamt dagegen von Einem verwaltet, welcher mit der allerdings nothwendigen Strenge noch so viel Humanität und Pietät, väterliches Wohlwollen verbindet, welcher selbst die unerschütterlichste Rechtschaffenheit und Tugend ist, und welcher trotz des, über den Schüler verhängten Uebels noch seine Achtung, Liebe und Vertrauen besitzt: so kann und muß er dem Schüler nichts anders als eine heilige Scheu vor dem Bösen einflößen; so muß die Zucht nichts als eine heilsame Lehre zur Züchtigung und Besserung, eine Vermahnung zum Herrn werden; so muß der gleichsam verklärte Lehrer, wenn er zürnt, droht und straft, seine Schüler mit unwiderstehlicher Gewalt zu sich hinaufziehen *).

Es lassen sich zwar im Allgemeinen keine Strafen für die einzelnen Uebertretungen oder Vergehungen festsetzen, aber immer müssen dieselben den jedesmaligen geistigen Zuständen und moralischen Empfänglichkeiten des zu Bestrafenden angemessen sein. Die jedesmalige Bildungsstufe, auf welcher das Kind steht, ist daher maßgebend für die Bestrafung der Fehltritte. Es können nicht Alle nach demselben Maße gemessen werden, wenn sie auch dieselben Uebertretungen sich haben zu Schulden kommen lassen, und nicht dieselben Mittel und Maßregeln bei Schülern verschiedenen Alters in derselben Weise in Anwendung kommen. Es muß in der Regel bei der Ausübung der Strafgewalt ein Unterschied zwischen sieben- und vierzehnjährigen Schülern und wieder zwischen Knaben und Mädchen gemacht werden.

Für die kleinsten Schüler sind die körperliche Züchtigung und die Entziehung des Angenehmen, oder die Entbehrung der Freuden

---

*) In Plato's Gastmahle sagt Alcibiades von seinem großen Lehrer: „Wenn man den Sokrates hört, so wird man erschüttert und gefesselt. Höre ich ihn, so bekomme ich Herzklopfen und die Thränen stürzen mir aus den Augen. Ich fliehe vor ihm, um nicht an seiner Seite vor der Zeit alt zu werden. Er ist der einzige Mensch, vor dem ich mich schäme. Denn ich kann nicht mißbilligen, was er mir zu thun oder zu lassen gebietet. Daher laufe und fliehe ich vor ihm, denn ich schäme mich, wenn ich gegen mein Versprechen gehandelt habe."

und Vergnügungen, das Nachsitzen u. s. w. fast die einzigen passenden Strafmittel und die Liebkosungen und die Bescheerung mit etwas sinnlich Angenehmem die einzigen Lohnmittel. Auf der Mittelstufe der Bildung, wo andere Begehrungen und Bestrebungen in der Seele des Kindes erwacht sind, müssen auch andere disciplinarische Mittel beansprucht werden. Besitz, Ehre, Ansehen u. s. w. sind z. B. die wichtigsten Triebfedern der Kinder in dieser Entwickelungsperiode, und es kann sie nichts mehr auf- und ermuntern, als was diesen Trieben schmeichelt, und nichts schmerzlicher für sie sein, als was denselben Abbruch thut. Entziehung der Liebe und Achtung des Lehrers, Verachtung oder doch kalte Begegnung, die Beschämung u. s. w. sind daher sehr empfindliche Strafen für sie, und hingegen die Auszeichnung und Beschenkung mit nützlichen Dingen aufmunternder Lohn für gutes Betragen und für das redliche Streben nach etwas Besserem. — Einsperrungen dürfen überall wegen der damit verbundenen Gefahr, zu heimlichen Jugendsünden veranlaßt zu werden, nicht gestattet werden.

Wie aber der Ehrtrieb besonders taubstummer Kinder könne geleitet werden, davon ist bisher in § **50** die Rede gewesen. Ueber die Leitung des Triebes nach Besitz und Eigenthum haben wir ebenfalls § **51** gesprochen.

Auf der höheren Stufe der geistigen Entwickelung oder auf der Stufe der Vernünftigkeit treten alle bisher bezeichnete Zwangsmittel mehr und mehr in den Hintergrund zurück, und an ihre Stelle treten Vorstellungen, Ermahnungen, Warnungen und religiöse Ansprachen. — Das Kind muß gezüchtigt, der Knabe mehr beschämt, der Jüngling mehr zurechtgewiesen werden.

Obgleich aber diese Classificationen der Schulstrafen in der Natur der Sache gegründet sind, so können allerdings doch Ausnahmen von der Regel Statt finden. Man findet besonders unter den Taubstummen Subjecte, welche trotz ihrer Jahre und ihres Verstandes noch immer Sclaven ihrer niedern Begierden und Lüste sind, und welche den ernstlichen Vorstellungen und Ermahnungen ihres Lehrers kein Gehör geben, weil sie das Unglück haben, so spät der Leitung der Institute übergeben zu werden, und solche über alle Vorstellung moralisch versunkenen Individuen müssen allerdings ganz wie kleine Kinder behandelt werden.

Wirklich verräth jeder zu starke Hang, wie z. B. die vorherrschende Neigung mancher größeren Knaben zum Lügen, Stehlen, Betrügen, Verläumden, der Trotz und dumpfer Starrsinn einen durch und durch verderbten, verhärteten Sinn, welchem nur durch energischere Mittel gesteuert werden muß.

Man hüte sich auch dieselben Vergehungen der Kinder in Eine Kategorie zu stellen. Denn wenn auch einige mit Absicht und Willen verbrochen haben, so fehlen andere nur aus Schwach-

heit, oder haben der Macht äußerer Umstände unterliegen müssen. Offenbar müssen die letzteren ganz anders und mit mehr Milde, Schonung und Nachsicht behandelt werden. Es ist keineswegs eine ungewöhnliche Erscheinung, daß auch der beste, oder moralisch begabtere lügt, verläumdet und sogar stiehlt, weil er den Eindrücken des Augenblicks nicht hatte widerstehen können, und es versteht sich wol von selbst, daß solche Subjecte nicht die ganze Strenge des Gesetzes treffen kann. Ebenfalls wollten Kinder vom zarten, moralischen Sinne und von einigem Schamgefühl anders behandelt sein, als die von verschrobenem Sinne. Zu dem Ende kann den Instituten, die ja Erziehungsanstalten sind, und nicht bloß nach dem juristischen Standpuncte zu verfahren haben, nicht dringend genug sorgfältiges Charakterstudium der einzelnen Kinder empfohlen werden.

Je weniger gestraft wird, desto besser ist es. Richte es daher der Lehrer ein, daß er seltener veranlaßt wird, zu solchen Maßregeln zu greifen. In der Regel ist verhüten noch besser, als strafen. In manchen Instituten muß nur deshalb viel gestraft werden, weil man die Veranlassungen und Gelegenheiten zu Versündigungen nicht genug überwacht. Auch fordert es eben so sehr die Klugheit, als die Delikatesse, daß der Lehrer manche Jugendstreiche der Kinder, die kein moralisches Interesse haben, lieber ungeahndet hingehen lasse, als ob er sie nicht bemerkte. Nur sei er auf der Hut, daß es von den Kindern nicht bemerkt wird, sonst liegt die Gefahr nahe, daß sie ihre Freiheit mißbrauchen werden. Es ist nichts als eine baare Demüthigung für die Institute, und deren Lehrer, wenn so oft gestraft wird, und die immer wiederkehrenden Scandaln müssen zuletzt auch die besseren Individuen empören, und alle Einwirkungen des Lehrers verpönen. Wir können solche übertriebene Strenge keineswegs als eine nachahmenswerthe Gewissenhaftigkeit bezeichnen, es ist nur eine Pedanterei und Kleinigkeitskrämerei, welche wohlorganisirten Instituten nicht wohl ansteht. — Wer zu oft bestraft wird, wird zuletzt gleichgültig, ja das moralische Gefühl stumpft eben so gut ab, als das physische. Ein tüchtiger, einsichtsvoller Erzieher wird schon mit einer geringen Dosis von Strafen auskommen können, und in vielen Fällen bestimmt der Strafcodex der einzelnen Institute die innere Güte und den Werth ihrer Erziehungssysteme.

Bei Bestrafen des Kindes hat der Lehrer vor Nichts so sehr auf seiner Hut zu sein, als vor Uebereilung, Hitze und Leidenschaftlichkeit, vor Zorn und Erbitterung; er vollziehe das Strafamt mit der Ruhe eines Weisen und mit der Würde eines gerechten Richters und mit dem Ausdruck des Mitleids und der innigsten Wehmuth. „Ehe man ein Kind schlägt, soll man erst sechs Knöpfe an seiner Weste auf- und zuknöpfen" sagt **Jean Paul**. Dem

Scharfblicke der Taubstummen würde jede leidenschaftliche, rücksichtlose Härte des Lehrers nur als ein Act der Rache; als ein Zeichen des starren Mißvergnügens oder der unbeherrschten Launen des Augenblickes erscheinen, und die Strafe muß ihren Eindruck ganz verfehlen.

Was die Mittel der Belohnung betrifft, so schränkt sich ihre Anwendung nur auf diejenigen Gemüther ein, welche überall noch sinnlicher Reizmittel bedürfen. Wer oft bestraft ist, muß im Falle der auch nur augenblicklichen Besserung erfreut werden, um auf dem guten Wege erhalten werden zu können. Wo man gezwungen ist, das Eine zu thun, muß man auch das Andere nicht unterlassen. Am wenigsten kann man solcher Mittel bei der Erziehung derjenigen Kinder entbehren, denen das moralische Interesse, und mit ihm das Streben nach der Tugend wegen des Mangels an klarer Einsicht und des zu starken Hanges sehr verkümmert und verleidet ist, wie es namentlich mit den Taubstummen der Fall ist. Man kann solche Subjecte nur durch äußere Reizmittel, durch allerlei Mittel, die ihnen Freude und Vergnügen machen, mit ihrer gar nicht leichten Aufgabe aussöhnen, und sie zum anhaltenden Streben anfeuern, wo sie sonst leicht nachlassen. Man kann sie nur so lange in Bewegung, und in der ansprechenden Thätigkeit, wie in jeglichem Streben erhalten, als ihre Triebe davon Rechnung tragen können, bestehe es etwa in einem sinnlichen Genuß oder in Besitz eines schönen, nützlichen Dinges, in einer Auszeichnung, einer Ehrenstufe u. s. w. Unbezweifelt bedürfen die taubstummen Kinder in allem stärkerer Motive, um zu guten Werken geschickt gemacht werden zu können, als die vollsinnigen, und finden wir daher die, in manchen Instituten in Gebrauch seienden, Prämienvertheilungen und Ehrenplätze so recht an der Tagesordnung. Nur gehe man bei Vertheilung der Geschenke äußerst behutsam und vorsichtig zu Werke, wenn man nicht auf der einen Seite Dünkel, Hochmuth, Eigennutz, Lohnsucht, Prahlerei, Geringschätzung Anderer, und auf der andern Seite Neid, Haß, Groll, Gleichgültigkeit und dumpfen Sinn, Eigensinn, Trotz, Wunderlichkeit, Unzufriedenheit, Unmuth und Verdächtigung der Lehrer in die Herzen der Kinder streuen wollte. Man muß doch wissen, daß nicht sowol Talente oder ausgezeichnete Fortschritte im Lernen, als vielmehr das redlichste Streben, der unermündete Pflichteifer, der Fleiß und die Ausdauer der Einzelnen können in die Wageschale gelegt werden. Es fallen daher die Prämien nicht allein den ausgezeichnetesten Schülern, sondern auch den mehr mittelmäßigen zu, die sich durch ihren guten Willen, ihren Eifer und ihre gute und untadelhafte Aufführung der Auszeichnung würdig gemacht haben. Werden die Leistungen der einzelnen Kinder mit Umsicht, Unpartheilichkeit und ohne Ungerechtig-

keit gegen die minder Begabten gewürdigt, so daß kein mehr oder weniger Würdiger ausgeschlossen wird, aber auch keinen Unwürdigen das Loos trifft, so kann das Streben und der Lerneifer der einzelnen Kinder sehr gehoben, und die Liebe und Freude an allem Guten erhöht werden.

Das Certiren oder das Aufrücken in höhere Plätze haben nur den Zweck, den Fleiß und die Anstrengung der Kinder etwas mehr anzuregen, und einen allgemeinen Wetteifer unter den Schülern zu Wege zu bringen. Man wende es theils bei schriftlicher Wiederholung oder Memoriren, theils bei Probearbeiten an, und nach Verhältniß des darauf verwandten Fleißes erhält ein Jeder seinen Ehrenplatz. Aber auch hier kann Behutsamkeit und Vorsicht nicht dringend genug empfohlen werden, und hat man darauf zu sehen, daß die minder begabten Individuen, die fast immer zurückbleiben, nicht zu sehr niedergeschlagen und muthlos werden, und somit alle Lust und Eifer verlieren. Nicht natürliches Talent, sondern mit Fleiß und Anstrengung gelieferte Arbeiten haben Anspruch auf die Beförderung. Man schränke sich hier auch nur auf die untere und mittlere Classe ein; in den höheren Classen müssen überhaupt die positiven Belohnungsmittel zurücktreten, und alles von der Liebe zum Lernen selbst, von der Freude an dem erweiterten Wissen und der gewonnenen Fertigkeit erwartet werden. — Auch die Versetzung in höhere Classen (Translocation) muß das Ihrige dazu beitragen, das Streben der Schüler anzuregen und zu beleben, und die Neuheit der Lectionen reizt immer zu größeren Anstrengungen.

Eine verhältnißmäßig mit weniger Schwierigkeiten und Gefahren verbundene Art zu belohnen ist der Ausdruck der Zufriedenheit und Anerkennung des Lehrers, und glücklich ist ein Lehrer, dessen Liebe und Achtung für die Schüler schon ein starker Antrieb, und eine Aufmunterung ist. Taubstumme Kinder, die außer ihren Lehrern fast Niemanden um ihr Interesse sich bekümmern sehen, lassen sich auch um so mehr an ihrer Gunst gelegen sein; die Lehrer dürfen, wenn sie anders Ansehen und Einfluß haben, nur ihre Meinung sagen, nur Winke geben, so fühlen sich die Kinder schon hinreichend belohnt und aufgemuntert oder beschämt. Die Urtheile der ihnen wohlwollenden Lehrer sind in allen Fällen maßgebend für ihr Thun und Lassen, und ihr Streben, und es macht ihnen wahre Freude, wenn ihre Fortschritte bemerkt, bezeichnet und hervorgezogen, oder wenn ihrem Betragen Beifall gewinkt wird. Der Tadel des Lehrers ist für sie schon ein starker Vorwurf, der sie auf eine längere Zeit schmerzen kann, als eine noch so starke körperliche Züchtigung. Nur sei der Lehrer nicht zu freigebig mit Lobesertheilungen, er spare sie für wichtigere Dinge auf. Wo das Loben in eine bloße Spielerei ausartet,

oder sich unnützer Weise wiederholt, muß es an Bedeutung sehr verlieren. Auch hüte sich der Lehrer, verächtliche Seitenblicke auf die dem Belobten gegenüber stehenden Cameraden zu werfen, wodurch die letzteren sich sehr gekränkt fühlen, und Haß und Groll gegen den Begünstigten fassen, und dieser aber dünkelhaft, hochmüthig und aufgeblasen sein würde. — Auch können die Lehrer den Kindern sonst auf eine andere Weise, etwa durch heitere Spiele, durch gemeinschaftliche Spaziergänge, kleine Reisen, Freude für ihren Fleiß und Wohlverhalten machen. Unwürdige dürfen freilich, wie sie es verdient haben, ausgeschlossen werden; wenn es aber nicht angehen und nicht immer gut angehen kann, kann man ihnen im Beisein ihrer Schulcameraden vorstellen, daß sie durch ihr Verhalten freilich keine Ansprüche auf solche Vergünstigungen hätten machen können, daß man aber zu ihnen Vertrauen hegen zu dürfen glaubt, daß sie sich auf diese Weise werden bewegen lassen, ihren besseren Cameraden nachzueifern.

Wo es sich um Verhängen schwerer Strafen handelt, kann dies zwar nicht ohne Rücksprache mit dem Director geschehen, aber die Sache muß vorher so abgemacht werden, daß der Lehrer im entschiedenen Augenblicke nicht erst bei dem Director vorzufragen brauche, wodurch das Ansehen der übrigen Lehrer sehr geschmälert, wo nicht untergraben wird, sondern das Strafamt auf der Stelle vollziehen könne.

§ 92.

Führung eines Sittenprotocolles (Censuren).

Damit die sittlichen und religiösen Bedürfnisse der Institutszöglinge durch die Vermittelung der Lehre und Zucht desto besser ihre Rechnung finden können, würde die Führung eines Sittenprotocolles, worin das Betragen und die Aufführung jedes einzelnen Zöglings in und außer den Unterrichtsstunden aufgezeichnet wird, von großem Nutzen sein. Wenn schon dadurch gewissermaßen ein Repräsentant für die Erziehungszwecke gewonnen werden könnte, so führt das Protocoll zugleich die Aufforderung mit sich, das sittliche Betragen der Zöglinge um so sorgfältiger zu beobachten und ist mithin ein treffliches Hülfsmittel zum Characterstudium der Kinder. Für die Zöglinge selbst liegt aber schon darin eine wohlthätige Rückwirkung, daß er, indem er weiß, daß er genau beobachtet und seine Charaktere näher bezeichnet werden, sich um so mehr vor Blößen und Verstößen hüten wird. Es kann jeder Lehrer seine Bemerkungen aufzeichnen, welche dann etwa alle Vierteljahre dem Director zur Einsicht mitgetheilt werden, und dem letzteren liegt es ob, sie in sein Hauptprotocoll einzutragen. Werden diese Notizen zuletzt den monatlichen Conferenzen

zum Grunde gelegt, durchgesprochen und reiflich erwogen, so wird ein sehr reichhaltiges Feld zum An- und Ausbau der Sitten der Zöglinge gewonnen. Auch kann das gewonnene Protocoll jederzeit maßgebend für die etwa auszutheilenden Prämien sein. Zur öffentlichen Mittheilung der notizirten Bemerkungen dürfte es doch nicht kommen, am wenigsten aber vor einem fremden Publikum; aber auf Verlangen der einzelnen Zöglinge kann der Lehrer gerne mit einem bündigen Urtheil hervortreten, und würde dies um so mehr wirken, als die Absicht dabei wegfällt. Je seltener das Sittengericht Statt findet, desto größer würde auch der Eindruck sein, den dasselbe auf die Zöglinge zu üben vermag. In Pestalozzi's Instituten müssen die Lehrer jeden Sonnabend ihre Bemerkungen über das Betragen und die Sittlichkeit der einzelnen Zöglinge Pestalozzi schriftlich mittheilen, worüber er nach Maßgabe der ausgesprochenen Urtheile billigend oder mißbilligend zu ihnen spricht.

Zur Veröffentlichung der Sittenprotocolle würden wir auf keinen Fall rathen, weil es sich nicht geziemt, Gesinnung und Charakter so zur Schau zu stellen, weil die Sittlichkeit dadurch zu einem bloßen Mittel für die Zwecke der Ehre herabgewürdigt, und der gewonnene Charakter dadurch um so mehr befleckt werden und allenfalls zu einer Scheintugend umschlagen könnte.

§ 93.

Moralisch-religiöse Ansprachen. (Die innere Mission).

Der Gehorsam des angehenden Jünglings und der angehenden Jungfrau ist ein ganz anderer, als der des Kindes, des Knaben und des Mädchens. Der Jüngling (die Jungfrau) steht schon mehr oder weniger an der Schwelle der sittlichen Freiheit, und wollte sich durch noch höhere Gründe, mehr durch die edleren, inneren Motive zu dem ihm obliegenden Verhalten und Sein bestimmen lassen. Nur rein geistige Ideen vermitteln sein Denken, und durchdringen sein Wollen, und nur eine Autorität, die sich in Gott offenbart, wird als die unbedingt höchste erkannt. Gottes Gebot fängt an mehr als je an Bedeutung zu gewinnen, und der Lehrer wird nur in soferne gehört, als er in Allem Gott repräsentirt, sich auf Ihn bezieht, und Gottes Wort vorhält, und nur die Vorstellungen, Ermahnungen und Warnungen wahrhaft christlich frommer Menschen vermögen auf das Herz des Jünglings und der Jungfrau zu wirken.

Wenn der Lehrer dort selbst das Gericht hält, so giebt er es hier in die Hand Gottes zurück und tritt mehr vermittelnd dazwischen; er läßt sich zu den Schülern als ein milder gütiger Vater oder als wohlmeinender Freund herab, bittet nur, räth,

ermahnt, warnt und weist zurecht im Geist und Licht des Evangeliums. Er redet jetzt frei und offen über des Schülers wahres Interesse, wie über die Gefahren, in welchen er wegen seines nicht ganz fleckenlosen Seins schwebe, und wie sehr er noch abstehe, um vor dem Richterstuhle Gottes bestehen zu können; er schildert ihm jetzt mit den lebendigsten Farben das Bild eines Abtrünnigen, eines von Gott abgefallenen Sünders, über welchen früher oder später das Ach und Weh kommen muß, wenn er sich nicht von Gottes grenzenlosem Erbarmen und Liebe in Jesu Christo bewegen läßt, der Sünde abzusterben und sich eines neuen, Gott geweihten Lebenswandels zu befleißigen. Er läßt ihm seinen feurigsten Wunsch merken, wie er ihm ein besseres Loos gönnen mögte, als ihm hienieden beschieden ist, und wie diese kurze Prüfungs- und Leidenszeit von ihm auf eine Art überstanden werden mögte, daß er dafür mit der Palme des Friedens und der reinsten und dauerndsten Seligkeit gekrönt werden könne. Er sucht in den heiligen Weihestunden, wenn des Schülers Gemüth übermächtig ergriffen ist, oder wenn der Lehrer selbst voll des Geistes ist, der wieder mächtig die Geister ergreift und anregt, sofort die Bekehrung des Gefallenen zu bewirken, indem er sich dabei auf die gnädige Verheißung Gottes stützen könne, daß Er auch den getretenen Wurm nicht versäumen, noch das zerstoßene Rohr zerbrechen noch das glimmende Docht auslöschen werde. Hat der Schüler noch so viel Gefühl und Gemüth, so kann und muß er sich nicht anders als ergriffen fühlen, und von einem reumüthigen Bekenntniß durchdrungen werden, und in der Stunde heilige Vorsätze für die Zukunft fassen. Der Lehrer überwacht dann mit heiligem Ernst und unermüdetem Eifer alle Schritte des Bekehrten, ruft ihm stets seine Vorsätze und sein Gelübde ins Gedächtniß zurück, betet mit ihm unablässig und ruft mit ihm inbrünstig mit Bitten, Flehen und Danksagung den heiligen Geist an, daß Er ihn stärken möge in seinem gefaßten Entschlusse und erhalten auf dem guten Wege; er hält mit ihm öfters Bibelstunde, damit die Eindrücke des Wortes Gottes sich erneuern, und je länger je nachhaltiger wirken. Er erinnert die Schüler jeden Morgen bei Gelegenheit der Religionsstunden, was ihnen noch obliege, was ihnen bevorstehe, erinnere sie, wie Christus unter solchen Umständen gelebt und gehandelt haben würde; warnt sie, vor den Versuchungen, die sich nahen, auf ihrer Hut zu sein. Um den Warnungen und Ermahnungen des Gefehlten einen Anstrich von Feierlichkeit und einen größeren Nachdruck zu verleihen, spricht der Lehrer immer unter vier Augen; es kann sonst auf der einen Seite die gereizte Eitelkeit die Zöglinge schwerlich zum Gefühl und zur Besinnung kommen lassen, auf der andern Seite ist die Stimmung der Umgebung auch für die ernsten Momente nicht günstig und

hie und da würden auch Aeußerungen der Schadenfreude auftauchen. Naht sich endlich die Confirmation, so dürfte dieselbe nicht ohne besondere Feierlichkeit ablaufen; man legt den Kindern besonders die Heiligkeit und Wichtigkeit eines solchen Acts ans Herz, da sie nun nach erlangter Erkenntniß selbst mit Bekenntniß und Gelübde vor das Angesicht Gottes, des Allwissenden und Gerechten treten dürfen, und ermahnt sie aufs Feierlichste, dessen eingedenk zu bleiben, was sie gelobt haben, und auf der neuen Laufbahn das Wort Gottes als Schutzgeist auf ihrem Lebenspfade und als Leuchte ihres Fußes heilig und aufrecht zu halten, und als ein einziges Vermächtniß ihrer treuen Lehrer, die ihnen nun nicht mehr zur Seite stehen können, mit treuem Herzen zu bewahren. Er verhehlt ihnen nicht die Gefahren, die auf ihre Unschuld lauern, und die sie ohne Wachsamkeit auf sich selbst und ohne ernste und inbrünstige Anrufung des heil. Geistes können in den Abgrund des Verderbens stürzen, und denen sie nur umgürtet mit dem Schwerdte des Glaubens, der Liebe und Hoffnung glücklich entgehen können; tröstet sie aber auch, daß sie in Jesus Christus einen Hirten finden werden, der Seine Schafe treulich weidet, wenn sie Ihn nur nicht verlassen. — So pflegt auch der Vater **Pestalozzi** jeden Morgen und Abend Andachts- und Prüfungsstunden mit seinen größeren Zöglingen zu halten, weil er der Ansicht ist, daß die Eindrücke zur Beförderung der moralisch-religiösen Gesinnungen bei den jungen Leuten nicht oft genug wiederholt werden können, um das Gefühl für's Schöne, Gute und Edle ihren Herzen zur andern Natur, oder wie er sich ausdrückt, ihnen habituell zu machen. Nur dadurch könnten diese Gefühle den Kindern ein entscheidendes Uebergewicht gegen die schlimmeren Eindrücke der Immoralität im Leben erschaffen und ihre Unschuld und Unverdorbenheit sichern. Immer unterhält er seine Zöglinge bei schicklicher Veranlassung mit moralisch-religiösen Betrachtungen, die er aber durch die Innigkeit und Lebendigkeit seiner Gefühle, durch seine Herzlichkeit und sein Wohlwollen gegen alle Menschen, besonders gegen seine Zöglinge höchst anziehend macht. Er macht sie am Morgen auf die Pflichten aufmerksam, die sie den Tag über zu beobachten haben, wenn sie handeln wollen, wie Christus in seinen Verhältnissen handeln würde. Dann fragt er sie am Abende, ob sie ihre Vorsätze erfüllt haben, und ermahnt, warnt, weiset zurecht, lobt oder tadelt sie mit väterlicher Liebe.

Bei taubstummen Kindern reichen, wenn die Lehrer wirklich vom Geiste Gottes erfüllt sind, Winke oder Andeutungen hin, sie umzustimmen, und wenn er auch nur kurz, aber mit Interesse, mit Wärme der Empfindungen und mit sichtbarer Würde und verklärtem Angesicht redet, bleiben auch die verstocktesten Gemüther nicht ungerührt, und die eisige Rinde des Herzens löst sich wie von selbst auf.

Ist das Streben des Taubstummenlehrers von frühe an darauf gerichtet gewesen, durch den Einfluß des Unterrichts und der Disciplin den Geist seiner Schüler wahrhaft aufzuklären, ihren Sinn zu läutern, und ihnen einen bessern Sinn und Geschmack einzuflößen: so ist damit auch schon ein tüchtiger Grund zur innern Mission gelegt, und die Religion und die Ermahnungen wurzeln in einem geläuterten, von der Sinnlichkeit losgerissenen Sinne noch besser und tiefer als in der allerdings noch schwachen Einsicht oder Intelligenz der taubstummen Individuen.

Dritter Abschnitt.

Taubstummen-Institute. Ihre äußeren und innern Verhältnisse.

---

§ 94.

Ueber den Werth öffentlicher Institute für Taubstumme.

Wer es weiß, wie viel, wie unendlich viel der Unterricht, die Erziehung und Bildung solcher Kinder, welche eines der edelsten Sinne, und zu ihrem großen Unglück gerade jenes Organes entbehren, durch welchen die Sprachfähigkeit, und somit auch die geistige Hebung des Menschen bedingt ist, nemlich des Gehörs, auf sich habe, und wie, um dennoch auch solchen Unglücklichen beizukommen, auf ihren Geist einzuwirken, und sie intellectuell, sittlich und religiös zu bilden, besondere Mittel und Wege ermittelt und beansprucht werden müssen: der wird auch schon die Errichtung von besonderen Bildungsanstalten für diese Unglücklichen mit vorurtheilsfreiem Blicke zu würdigen wissen.

Taubstumme bringen nicht bloß allgemeine, sondern auch speciellere, ganz eigenthümliche Bedürfnisse mit, welche letzteren nicht minder den Unterricht, wie überhaupt die Erziehung und Bildung derselben bedingen, als die ersteren. Graser's bekannte Idee, Taubstumme durch „Verallgemeinerung des Taubstummenunterrichts" an dem Unterrichte gewöhnlicher Volksschulen Theil nehmen zu lassen, ist daher, so gut auch übrigens der Plan angelegt ist, an unübersteigbaren Schwierigkeiten, die in der Natur der Sache liegen, gescheitert. Aber gesetzt auch, man traute den Volksschul-

lehreren, abgesehen davon, wie der Taubstummenunterricht mehr oder weniger in dem gewöhnlichen Jugendunterricht gewurzelt ist, oder wurzeln und verzweigen muß, das Geschick zu, auch Taubstumme mit Erfolg zu unterrichten, so werden sie sich immer doch veranlaßt sehen, das taubstumme Kind mehr nebenbei oder ganz separat zu unterrichten und ihm dazu noch besondere Stunden zu geben. Es wird also schon durch die Natur der Sache die Gründung von Nebenschulen für taubstumme Kinder gefordert, wie solche Anstalten wirklich noch an manchen Orten, und namentlich in Baiern existiren. Wenn man nun nicht bei halben Maßregeln stehen bleiben wollte, womit der armen Jugend doch auch nur halb gedient sein kann; wollte man etwa consequenter und mit Folgerichtigkeit zu Werke schreiten, so springt die Nothwendigkeit der Errichtung von besonderen Bildungsanstalten für Taubstumme wie von selbst in die Augen. Ohnehin fordert die Humanität und Gerechtigkeit, die wir einer ganzen Classe von Unglücklichen schuldig sind, es ausdrücklich, daß wir ihnen eine vollständige, ihrem Sein ganz entsprechende, und ihr Glück und Wohl wahrhaft fördernde Bildung angedeihen lassen sollen, und eine solche Aufgabe kann doch am besten durch diejenigen Veranstaltungen gelöst werden, welche es den Lehrern möglich machen, ihre Zeit, Kraft und Geschick so ganz und ausschließend diesen Unglücklichen zu widmen, und nicht nur den Unterricht systematischer oder in einem größeren Styl zu treiben, sondern auch die Erziehung in einem Maße zu verbinden, daß die sittlichen und religiösen Interessen gehörig überwacht werden können. Daher findet die Einrichtung von solchen eigens für taubstumme Kinder angelegten Anstalten auch in der öffentlichen Meinung ihr Fürwort, und ihre Vertreter, wie der starke Zuwachs derselben es bezeugt. Nur schwankt noch die Meinung, ob man sich für bloße Taubstummenschulen oder ordentliche Institute entscheiden solle. Wer wollte denn leugnen, daß auch die ersteren manches Gute, und selbst ihre eigenthümlichen Vorzüge haben? Einmal entheben sie die ohnehin zu sehr in Anspruch genommenen Lehrer der Last der Beaufsichtigung und Bezügelung, indem die Aeltern der Kinder oder deren Stellvertreter, bei denen sie in Kost untergebracht sind, für das Betragen und gute Sitten der Kinder außer den Unterrichtsstunden verantwortlich gemacht werden. Fällt die Wahl auf die würdigsten Subjecte, welche aus eigenem Interesse die übernommenen Missionen im Einverständnisse mit der Schule aus allen Kräften zu erfüllen bestrebt sind, so wird dadurch schon ein fruchtbarer Boden für die Einwirkungen der Schule gewonnen. Dann läßt sich auch eher in den engeren, kleineren Kreisen, als in den großen ein, wenn auch nicht inniges, doch sehr genaues Verhältniß, oder vielmehr eine Art von Familienverhältniß knüpfen,

aus welchem am besten die schönen Gefühle der Liebe, der Dankbarkeit, des Vertrauens, des Gehorsams und der Pietät entkeimen können. Endlich liegt auch in der Natur solcher Verhältnisse mit ein sehr mächtiger Drang für das taubstumme Kind, sich mit den Hörenden zu versuchen, und mit ihnen einen Gedankenaustausch zu eröffnen, was nicht ohne heilsamen Einfluß auf die Lebenskenntnisse, und vornehmlich auf die Sprache und den dereinstigen Umgang der Kinder sein kann. Diese praktischen Tendenzen gehen aber für die größeren, geschlossenen Institute zum Theil verloren, weil die Kinder größtentheils auf Ihresgleichen beschränkt sind, und sie saugen daher schon frühe die Muttermilch der Vorurtheile und vorgefaßten Meinungen und einseitigen Ansichten ein, und schließen sich um so mehr gegen die übrigen Kreise ab, oder lernen doch sich mit Mißtrauen und Argwohn gegen Alle waffnen, welche nicht in ihre fremdartigen Ideen eingiengen. Meist sind die Institutszöglinge der menschlichen Gesellschaft entfremdet, und fühlen sich gar zu bald unheimlich unter solchen Verhältnissen, weil es ihnen so schwer fällt, sich in das Herkömmliche derselben hineinzustudiren oder sich hineinzuleben.

Was aber den Instituten, welche doch mit tüchtigeren Kräften für Erziehung und Bildung solcher Kinder ausgestattet sind, hindert, ihrer Aufgabe zu genügen, ist die zu große Kinderzahl, welche den noch so reichen Fonds von Kräften und Mitteln, und die noch so große Sorgfalt und Liebe, welche man den armen Kindern widmet, wieder zersplittert, und schwerlich feste Bande knüpfen läßt. Dann muß der Direktor, wenn die dadurch vermehrten Amtsgeschäfte ihn an seine Stube und an sein Pult fesseln, sich größtentheils auf seine Gehülfen stützen; wo sich aber der Direktor, welcher zugleich der Lehrer, Erzieher, Haus- und Familienvater ist, zuerst isolirt, fehlt auch die bindende Kraft für das Ganze, fehlt der Anziehungsstoff für die Kleinen, der sie wieder an einander zieht, der lebendige und belebende Mittelpunkt der gesammten Bestrebungen, und der Unterricht, vornehmlich aber die Zucht muß erschlaffen, oder sich doch nur mit Mühe auf dem Fuß halten. Die ersten Taubstummen-Institute wurden von Männern gegründet, welche zugleich entschiedene Philanthropen waren, und die darum auch so ganz für ihre schöne Sache lebten und wirkten; nach und nach gingen sie auf Männer über, auf denen der Geist ihrer Vorgänger weniger ruhte, oder die sich bei der größeren Ausdehnung der Institute gemüßigt sahen, sich durch ihre Mitarbeiter, welche doch kaum das unmittelbare Interesse des Direktors theilen konnten, repräsentiren, und es nur bei den Direktoratgeschäften bewenden zu lassen. Indem hierdurch der Einfluß des Direktors mehr ein mittelbarer, ein indirekter und also ein getheilter geworden ist, änderte sich auch das bisherige Verhältniß zwischen Lehrern

und Schülern und die Institute wichen nach und nach von dem ursprünglichen Geiste, von dem wahrhaft humanen Geiste ab, welcher sie anfangs in der öffentlichen Meinung so sehr empfahl, und unter dessen Einfluß Alles noch gut gedieh.

Uebrigens sind die Institute auch aus einer Zeit entstanden, wo die Erziehung und Bildung Taubstummer nur als eine Kunst für wenige darin Eingeweihten oder für tiefsehende Männer angesehen, ja als ein Mirakel neuer Erfindungen angestaunt ward, und wo selbst die Grundsätze eines naturgemäßen Bildungsverfahrens noch im Unklaren, und vollends im Dunkeln lagen. Seit aber der hohle und todte Mechanism des Jugendunterrichts einer tieferen geistigen Auffassung der Idee der Menschenbildung wich; seit die besseren, helleren und lichteren Unterrichtsideen bis in die niederen Volksschulen eingedrungen sind: verschwand auch der Nimbus der Taubstummenlehrkunst mehr und mehr, indem mit dieser Krisis der pädagogischen Wissenschaft die Taubstummenlehrkunst, als ein specieller Theil derselben auch in ein anderes Stadium trat, und der Schleier derselben immer mehr niedersank. Da stellten sich denn auch die künstlichen Formen, Zurüste und alle methodischen Spielereien und Weitläufigkeiten, welche man anfangs für nothwendig hielt, und für ächte Theorieen ausgab, in ihrer Blöße und ganzen Nichtigkeit dar, und desto allgemeiner fing der Glaube an zu werden, daß der Taubstummenunterricht aufhören müsse, ein ausschließendes Monopol für die Institute zu sein; daß nicht bloß studirte und in die Geheimnisse der Kunst eingeweihte Männer, sondern auch simple Lehrer, wenn dieselben nur eine padagogische Begabung haben, können brauchbare Subjekte für dieses auch noch so eigenthümliche Fach abgeben. So entstanden nach und nach neben geschlossenen Instituten, welche man allerdings noch beibehielt, bloße Taubstummenschulen, deren es besonders in Deutschland eine nicht unbedeutende Menge giebt.

Stehen aber die bloßen Taubstummenschulen den ordentlichen Instituten gegenüber auch gewissermaßen in Gunst, so hebt dies doch nimmermehr die Nothwendigkeit und den absoluten Werth der letzteren auf. Der Unterschied zwischen beiden Anstalten besteht eigentlich darin, daß die ordentlichen Institute eine viel schwierigere Aufgabe haben, als die Taubstummenschulen, daß sie aber deshalb auch den Zweck der Bildung viel vollständiger, allseitiger und vollkommener erreichen können, als dies den bloßen Schulen bei ihren einfachen Bildungselementen möglich ist. Institute vereinigen nicht nur den Unterricht und die Erziehung in sich aufs Engste miteinander, sondern haben auch die Verpflichtung, die älterlichen Verhältnisse bei den Kindern selbst zu vertreten. Sie stehen daher mehr auf eigenen Füßen, und können eine sichere Basis für den gesammten Erziehungszweck abgeben, wenn bloße Schulen

in den Elementen der Einwirkungen der Pflegeeltern der taubstummen Kinder, welche doch der Behandlung solcher Individuen nicht sehr gewachsen sind, nur dürftige Surrogate und dazu sehr unzuverlässige Träger der Erziehung finden. Ohnehin bedarf es doch gerade bei solchen Kindern umfassendster und durchgreifendster Maßregeln, um ein moralisches Gewicht herzustellen, durch welches der Unterricht und die Erziehung erfolgreich wirken kann. Wenn irgend die häusliche Erziehung der gleichsam verwaiset dastehenden Kinder vertreten werden soll, so sind eher ihre Lehrer dazu qualificirt, denen dieselben mit dem größten Vertrauen zugethan sind, und mit denen noch eher die Bande kindlicher Liebe, der Herzlichkeit, Anhänglichkeit und Erkenntlichkeit sich knüpfen ließen, denen größere Mittel zu Gebote stehen, auf sie einzuwirken, wohingegen die Privatpersonen, bei denen man sie in Kost und Pflege unterbringen würde, immer bloße Handlanger der Schule bleiben müßten. Wenn sich die Erziehungs- und Bildungselemente in den Instituten etwas mehr concentriren, sich einander durchdringen, und ihren Mittelpunkt wieder in dem Unterricht, als Träger und Vermittler wahrer Einsicht finden; wenn der Direktor, anstatt sich in vornehmer oder doch behaglicher Abgezogenheit zu gefallen, der damit zugleich übernommenen Pflichten des Hausvaters eingedenk bleibt, alle Kinder mit wahrem, väterlichen Wohlwollen umfaßt und seinen Mitarbeitern mit rühmlichem Beispiel aufopfernder Liebe, Pietät, Kinderfreundlichkeit und wahrer Gottesfurcht vorangeht; wenn die Institute das Leben höher achten, als das positive Wissen und Können und das Leben in jeder Form und in jeder Beziehung repräsentiren: so fallen alle jene gerügten Uebelstände, Einseitigkeiten und Unzulänglichkeiten wie von selbst weg; so können und müssen die Institute nichts anders als eine Pflanzstätte praktischer Lebensweisheit, ächter Liebe und Humanität, wahrer Religiosität und des Gemeinsinnes werden.

Von ächt pädagogischem Gesichtspunkte betrachtet behaupten daher die Institute aufs Entschiedenste den Vorzug vor den bloßen Schulen.

Es kommt hier vorzüglich auf das Verhältniß der Schülerzahl an. Je kleinerer die Kreise sind, desto mehr verengern und vertiefen sich die Canäle der gesammten Erziehungsthätigkeit der Institute, und desto leichter ordnet sich Alles der höheren Nothwendigkeit unter; im umgekehrten Verhältnisse müssen aber nothwendig alle Lebenswässer sich verflachen und verbreiteren. Wenigstens sollte der Kreis der Amtsgeschäfte des Direktors nur von einem Umfange sein, daß er, der doch auch seinen ganzen Einfluß auf den Unterricht und die Erziehung zu verwenden hat, sich ganz, mit Freudigkeit, und mit ungetheilter und ungebrochener Kraft diesem schönen Berufe widmen, daß er nicht nur seinen Pflichten als Lehrer und

Erzieher, sondern auch noch mehr als Haus- und Familienvater in vollem Maße genügen kann. Dann wird sein eigenes, unmittelbares Interesse auch bindend für die übrigen Mitarbeiter, wie für die Zöglinge sein. Wo der Direktor den ersten Impuls giebt; wo durch seinen Einfluß der gute Geist, der Geist der Thätigkeit, Ordnung, der Liebe, der Eintracht und des Friedens hergestellt ist: da wird auch Alles schon in angemessener Weise und in gutem Gange erhalten, und die Arbeit der Beaufsichtigung und Bezügelung wird für die Lehrer nicht so drückend und krafterschöpfend sein, als es wol hätte sein können. Arbeitet man von vorn herein auf die Herstellung eines guten moralischen und zugleich trauten Verhältnisses, so wird dieses schon maßgebend und bindend für die übrigen Zöglinge sein, und die Lehrer finden in dem Beispiel und der Mitwirkung der vordersten oder ältesten Schüler eine kräftige Stütze ihres Wirkens. Es wird auch dem Einfluß eines guten, tüchtigen Direktors schon gelingen, daß alle Lehrer Ein Band gleichen Interesses, gleichen Strebens und Wirkens umschließe, und ein solches vereintes Streben der Lehrkräfte muß der auch noch so schwierigen Aufgabe der Institute wol gewachsen sein.

Der Verfasser dieses gesteht gern, daß er selbst von Vorurtheilen gegen die Einrichtung von Instituten nicht ganz frei gewesen ist, aber eigene unmittelbare Anschauung, wozu ihm seine Reisen Gelegenheit darboten, hat ihn eines Besseren belehrt, und er hat die Ueberzeugung davon hingenommen, daß, wenn der rechte Mann am Steuer sitzt, durch die Institute das Werk der Bildung und Humanisirung der taubstummen Kinder noch eben so kraftvoll als vielseitig könne gefördert werden.

Was das Großverhältniß der Institute betrifft, so läßt sich dies freilich nicht mathematisch bestimmen, doch dürfte mit Rücksicht auf den Direktor, welcher die Seele des Ganzen ist, die Schülerzahl nicht 50 übersteigen. Der Direktor müßte höchstens von 3 bis 4 Mitarbeitern assistirt werden. 60—70 oder gar 80 würden die Kräfte des Direktors, wenn man auch die Lehrkräfte vermehrt, übersteigen, oder doch unvermeidliche Störungen oder Hemmungen in seiner eigenen unmittelbaren praktischen Wirksamkeit veranlassen, und somit nach und nach eine Kluft zwischen ihm und seinen Mitarbeitern und Schulkindern befestigen, die seine eigene Wirksamkeit sehr lähmen und seinen Einfluß schmälern kann.

Was indeß die Taubstummenschulen auch bei ihrem geringen Nutzen am meisten in der öffentlichen Meinung empfiehlt, und was die Staatsregierungen am mehrsten bewegen könnte, solche zu errichten, sind die ökonomischen Gründe, weil die Kinder billiger bei den kleinen Bürgersleuten untergebracht werden können, als in den Instituten, und man auch nicht so große kostspielige Räum-

lichkeiten zu beschaffen braucht. Handelt es sich aber nicht darum, eine äußere augenblickliche Noth abzudämmen, sondern reellen Nutzen zu stiften; handelt es sich also um Begründung des wahrhaften Glückes einer ganzen unglücklichen Menschenclasse: so dürfte man es schon bei halben Maßregeln nicht bewenden lassen, sondern suche in umfassendster Weise und mit vollständigen, hinreichenden Mitteln zu Hülfe zu kommen.

§ 95.

Was von Oben herab und den Privaten für die Sache der Taubstummenbildung geschehen sei und noch geschehe.

In den letzteren Zeiten scheint man leider! zum Behuf der Errichtung und Ausstattung von Taubstummen-Anstalten die pecuniären Mittel mehr einschränken zu wollen, und wie überall halbe Maßregeln auch nur halbe Früchte bringen, so tritt uns denn auch eine allgemeine Lauheit in der Angelegenheit der Taubstummenbildung entgegen, welche den Eifer der Einzelnen für die gute Sache sehr lähmen kann.

In allen öffentlichen Blättern, in den Staatsverhandlungen und Sitzungen der Volksrepräsentanten findet das Volksschulwesen, nicht nur seine Bevorwortung, sondern auch eine kraftvolle Vertretung, die es hinlänglich beweist, daß man es weiß, wie tief das Staatsleben in der Bildung der untern Volksschichten gewurzelt sei. Ist aber das Volksschulwesen, wenn auch nicht der wichtigste, doch ein sehr wichtiger Zweig der Staatsverwaltung, für den auch nichts desto weniger die Mittel des Staates verwendet werden müßten; so liegt darin wieder mit die Voraussetzung, daß der Staat sich auch des Taubstummenvölkchens, welches mit seinem Sein, Streben, Wirken und Trachten in das Rad des Staatslebens eingreift, auf eine eben so kräftige Weise annehmen müsse. Könnten auch aus einer solchen Masse niemals unbeliebte Politiker oder Plagegeister der Regierungen oder sonst gefährliche Staatsmaschinen werden, so kann man doch auf der andern Seite auch von der rohen undurchgesäuerten Masse nicht erwarten, daß die Subjekte sich werden mit Fügsamkeit und wahrer Lammgeduld in alle Fugen und Branchen des Staatsorganismus fügen. Raubt man den schon ohnehin Unglücklichen noch das Privilegium der Ausbildung, welches man doch jedem anderen unbedeutenden Staatsmitglied einräumt, so bezeichnet man ihnen schon von vorn herein den Weg, sich an dem Staatskörper zu vergreifen, und demselben mit Wissen und Willen Schaden zu thun. Consequente Diener der blinden Naturnothwendigkeit achten sie keinen Schein des Rechts und der Billigkeit, der Gerechtigkeit und Wahrheit, weder Gesetz noch Ordnung noch Obrigkeit; müssen stets von der überwachenden

Liebe und Barmherzigkeit Anderer in nothwendigen Schranken oder in Banden gehalten werden. Wenn sich aber durch einen unglücklichen Zufall alle Elemente der Leidenschaften entfesseln, dann sind die ehernen Bande und Stricke, welche sie noch an die Menschheit binden, nicht mehr stark genug, sie zurückzuhalten; dann häufen sie Verbrechen auf Verbrechen, und der Staat muß dazwischenschreiten, und sie durch Ketten und Riegel der menschlichen Gesellschaft unschädlich machen. Aber warum bereitet man den Armen, und den Ihrigen, die sie mit Aufopferung aller Zeit und Kraft überwachen, ein solches unsägliches Elend, und warum bürdet man dem Staate solche unnütze Opfer auf, deren man sich durch Vorsorge für einen zweckmäßigen Unterricht hätte entledigen können? Wenn es schon eine Schmach für die Menschheit ist, ihre Mitgeschöpfe, denen der Allvater auch die Vernunft verliehen, in blinder Unterthänigkeit und im ewigen Sclaventhum aufwachsen zu lassen, so spricht der Staat, welchem zunächst die Vorsorge für die Erziehung und Bildung solcher Kinder obliegt, ein Urtheil über sich, und es ist ein Makel aller Staaten, die für die Sache der Taubstummenbildung nichts thun. Was hält denn den Staat, welcher nicht allein die Ebenbürtigkeit der Taubstummen mit andern Staatsmitgliedern, sondern auch die Heilsamkeit des Unterrichts für das Leben jener Viersinnigen anerkannt hat, auf, eben dieselben Maßregeln zu ihrer Erziehung und Bildung zu treffen, die von Oben für die Volksmasse getroffen sind? Wie es ein Recht der bürgerlichen Gesellschaft ist, alle Diejenigen, die ihre Zwecke böswillig stören, zur Strafe zu ziehen, so ist es auch wieder eine Pflicht der Gesellschaft, alle ihre Glieder für jene Zwecke zu befähigen, d. h. sie erziehen und bilden zu lassen, und den Unglücklichen, welchen nicht der gute Wille dazu, sondern nur die geistige und moralische Befähigung fehlt, diese zu gewähren; denn die geringe Zahl solcher Unglücklichen und die größere Mühe ihrer Erziehung kann kein gültiger Grund sein, sie so gänzlich zu vernachlässigen, weder nach den Grundsätzen der Menschenrechte noch nach den erhabenen Lehren des Christenthums. Leider! kommt die Zahl der, den Unterricht genießenden, Taubstummen gegen die größere Menge der ohne Erziehung und Zucht herumtreibenden kaum in Betracht, und wenn dies uns schon im Allgemeinen kein gutes Zeugniß giebt, so werden wir uns um so mehr beschämt fühlen, wenn wir damit zugleich gestehen müssen, daß wir hier weit hinter der letzten Hälfte des vorigen Jahrhunderts stehen, welches einen so rühmlichen Anfang gemacht hat, und dem die gegenwärtigen Institute ihr Dasein verdanken.

Was nach und nach entstand, war ursprünglich das Werk der Privatwohlthätigkeit, und es schiene wirklich, als ob der Staat sich bei Errichtung von solchen Instituten nur auf Prinzipien der

öffentlichen Mildthätigkeit stützen wollte. Wenn sich aber der Staat wirklich auch nur auf moralische Mittel einschränken wollte, welche, wenn auch in einem reichen, doch nicht in hinreichendem Maße fließen, und nicht mit durchgreifenden Maßregeln dazwischen tritt, so müssen die Mittel gar bald erschöpfen, und der Sturz der wohlthätigen Etablissemente eine unmittelbare Folge davon sein. Die Regierungen haben zwar auch das Taubstummenbildungswesen, in wieferne es ein Theil des Volksschulwesens ist, als eine Staatsangelegenheit anerkannt, halten es aber für gerathener und der Klugheit gemäßer, mit Mitteln mehr zurückzutreten, damit die öffentliche Mildthätigkeit einen desto größeren und freieren Spielraum gewinne. Wenn sich hier das weise Zaudern und Zögern aus dem Grunde der staatsökonomischen Rücksichten einigermaßen entschuldigen läßt, so hebt sich dadurch doch nimmermehr die Verpflichtung des Staates auf, auch das Seinige dazu beizutragen, vielmehr erfordert es sowol die Klugheit als auch die Humanität, daß der Staat mit den Privaten genau Hand in Hand ein, für eine ganze Reihe von Staatsmitgliedern so ersprießliches Werk nach Kräften zu fördern suche, theils um dadurch den philantrophischen Unternehmungen einzelner Privatgesellschaften einen neuen Impuls zu geben, theils um den schon ins Dasein gerufenen Werken der öffentlichen Privatwohlthätigkeit die Dauer, Vollständigkeit und Vollendung angedeihen zu lassen. Wenn wir aber auch immerhin bei den Regierungen stets offene Wege finden, so ist es doch nur zu beklagen, daß die beanspruchte Hülfe von Staatswegen fast immer bis in die ungewisse Ferne hinausgeschoben wird, so daß noch hie und da manche Privat-Taubstummenanstalten nur kümmerlich und mit genauer Noth ihr Dasein fristen können. Warum sollten denn nicht die Stiftungen, deren Nutzen nicht bloß für die Privat-, sondern auch für die Staatszwecke erkannt ist, bei allmählig erschöpfenden Privatmitteln endlich theilweise oder ganz der besondern Vorsorge des Staates anheimgestellt werden? Man stelle sich die Lage der armen Lehrer vor, die schon ohnehin durch die karge Besoldung und unsichere Stellung entmuthigt sind, wenn sie bei allen Opfern, die sie an Zeit, Kraft und selbst an eigenen pecuniären Mitteln darbringen, dennoch von der Laune des Publikums abhängig bleiben, welches überall Leistungen der Art so wenig zu würdigen weiß, und ihnen dennoch heute oder morgen die benöthigte Unterstützung entziehen kann. Solche Erfahrungen können wenig ermunternd für die etwaigen Unternehmer, vielmehr warnende Exempel sein, und darin mag denn auch der Hauptgrund der allgemeinen Lauheit in der Betheiligung an den Interessen der Taubstummenbildung liegen.

Wie aber der Staat bei eigener Verantwortlichkeit für das gesammte Staatswohl auch nur mit sparsamen Mitteln das Werk

der Taubstummenbildung zu assistiren vermag, so ist dadurch ein weitläufiges Feld für die Privatwohlthätigkeit geöffnet, und wir appelliren hier auch um so lieber an die Liebe, und Pietät, die nach dem Evangelium berufen ist, die Thränen der leidenden Mitbrüder und Mitschwestern zu trocknen, und ihnen den Druck ihrer Zustände und ihrer Lage zu erleichtern. Das Unglück solcher Unglücklichen muß aber wahrhaftig für das mitfühlende Herz um so beredter sein, als sie ihren Mund nicht aufthun, als ihnen das Wort versagt ist, ihre namenlosen Empfindungen auszudrücken. Könnte der Pinsel das Gemählde so scharf fassen, als es sich in der Wirklichkeit darstellt, man wird schon gerührt sein, und dem Unglücklichen ohnmöglich eine Zähre versagen können. Dies muß aber schon ein hartes, beklagenswerthes Loos sein, wenn einem zum Genusse seines Daseins erschaffenen Wesen unserer Art nicht das unendliche Reich der Töne zu Gebote steht, welche durch den verborgenen Zauber und die Macht der Harmonie alle Lebensreize entfalten; welche die Ergießungen des Herzens in sich aufnehmen, und dadurch gleichverwandte Empfindungen der Seele hervorrufen; welche durch den lebendigen Einfluß des Wortes nicht nur die süßesten Bande schließen, sondern auch dem Geiste den Port öffnen, Klarheit der Ideen und bündigen Zusammenhang der Gedanken bewirken, und dadurch eine ergiebige Quelle der Erhebung des Geistes, Herzens und Gemüths, der Lebensfreudigkeit und des Trostes bereiten. Was vermag den Armen denn noch an das kümmerliche Erdendasein zu binden, wenn sogar die Liebe und Erbarmung, an welche er durch des Schicksals Loos verwiesen ist, und welche dem wunden Herzen Balsam bereiten könnte, ihn im Stich läßt? Schon von der Wiege an umfangen ihn eine Reihe von Entbehrungen und Verkümmerungen, welche, wenn auch die Spitzen des Pfeils durch die Macht der Gewohnheit allmählig gebrochen werden können, doch eben durch das unbehagliche Gefühl des Daseins ihm das Leben zu einer fast unerträglichen Last machen müssen. Eine höhere Erleuchtung, eine Ahnung, welche ihn noch mit seinem Loose hätte aussöhnen können, fehlt ihm, weil seine Ohren nie das Wort berührt; aber ohne Gott, ohne Trost und Hoffnung des Glaubens mitten im Unglück wandeln, muß ein neues, ein doppeltes, ein schreckliches Unglück sein. Schon durch die natürlichen Züge des untilgbaren Lebenstriebes hinter das Licht geführt, ahnet er, was ihm das Schicksal versagt hat, aber er muß den ganzen Schmerz in sich selbst verschließen, weil er Niemandem klagen kann. So muß in seinem Innern nichts anders als ein ewiger Kampf mit sich selbst, und ein nagender Hader mit seinem Schicksal toben. Steht es nun auch nicht in des Menschen Macht, das ohnehin schwere Verhängniß des Schicksals von ihm abzuwenden, so können wir es ihm doch wenigstens

vergüten, und schon allein durch den Unterricht, der seinen Geist von den Banden der Finsterniß entfesselt, ihn über sein wahres Sein, über seinen Zustand aufklärt, und ihn mit dem Quell des beseligenden Wortes Gottes tränkt und stärkt, würde er in eine bessere und erträglichere Lage versetzt werden können. Man frage sich nun selbst, ob man sich ein größeres Verdienst um die Menschheit erwerben, und sich selbst einen edleren Genuß bereiten könnte, als wenn man diesen Unglücklichen aus seiner schier verzweifelten Lage rettet? Oder könnten wir, könnte je ein Christ es vor dem Throne dessen, der ihn ins Dasein rief, und ihn gerade in unsere Mitte gestellt, und dadurch einen Ruf an unsere christliche Liebe, unsere Barmherzigkeit ergehen ließ, wenn wir um unseres selbstischen Interesses willen, ihn seinem Schicksale überlassen? — Arme und Nothleidende finden immer Herzen, und doch arm und selbst ein Bettler zu sein, erreicht doch lange nicht das Unglück eines Taubstummen. Man muß selbst taubstumm sein, um nachempfinden zu können, was es heiße, taubstumm sein. Ach, ich wünsche, daß den armen Kindern, denen man das Anrecht an die Menschheit aufs Neue wieder streitig zu machen scheint, jene Männer, welche Zeugen und Märtyrer dieser noch unentschleierten Wahrheit waren, und durch ihr kräftiges Wort den ersten Impuls zur Errichtung der Institute gab, wieder aus den Gräbern erstehen mögen.

§ 96.

Die äußeren Verhältnisse der Institute.

Nach unserer unvorgreiflichen Meinung müssen Institute für Taubstumme an solchen Orten stehen, wo sich eine reiche Mannigfaltigkeit von Anschauungen vorfindet, wo sich das Leben in seinen mannigfachen Formen, Beziehungen, Verhältnissen und Verzweigungen und mit seinen Zuständen vor den Blicken der Kinder enthüllt, theils zu ihrer Belehrung, theils zur Warnung und Zucht und also — in großen, volkreichen und belebten Städten, etwa in Handels- oder Residenzstädten. Auch die Verkehrtheiten, Thorheiten und Lasterhaftigkeiten, die Licht- wie Schattenseiten des menschlichen Lebens, alles Treiben und Thun der großen Welt, die oft sonderbaren Sitten und Gewohnheiten, der Glanz des Hofes, das glänzende Elend der moralisch und sittlich Verkommenen: dies Alles dürfte dem Gesichtshorizonte der taubstummen Kinder nicht entrückt werden, wenn ihre höchst einseitige Lebens- und Weltanschauung sich berichtigen und vervollständigen soll, und sie das moralische Gewicht des Lebens aus eigener unmittelbarer Anschauung würdigen lernen, und hinwiederum bei Zeiten vor Verführungen, Täuschungen, Leichtgläubigkeit, und vor zu großem oder blindem Vertrauen besser auf ihrer Hut sein können. Auch

nur in dem Maaß, als sich der Anschauungskreis der Schüler erweitert, hebt und erleichtert sich der Unterricht; im umgekehrten Verhältnisse würde aber der Unterricht mit desto größeren Schwierigkeiten kämpfen, indem hier die Darstellung durch die Zeichensprache nur schwach vertreten werden könnte, und die Erklärung übrigens sehr zeitraubend ist. Was aber das Vornehmste ist, das ist, daß der dumpfe Sinn, der geistlose Blick, welchen die Kinder gewöhnlich von dem Hause aus mitbringen, durch den großartigen Eindruck, welchen die neuen Gegenstände auf sie machen, einer geschäftigteren Aufmerksamkeit und einem sinnenden und forschenden Nachdenken weicht, und auch der Mittheilungstrieb bekommt einen mächtigeren Sporn, wie die Sprache und der Ideenkreis einen höheren Aufschwung. In der Regel sind die Zöglinge der großstädtischen Institute auch geweckter, lebhafter, mittheilender und ihre Unterhaltung anziehender, als die der Kleinstädtischen, deren Eintönigkeit, und auffallende Ignoranz in vielen Dingen, und Unbekanntschaft mit den gewöhnlichen Lebensverhältnissen und vorgefaßte Meinungen und einseitige Ideen abstoßen. Auch bringen überall die taubstummen Stadtkinder mehr Ideenvorrath, mehr Sprache mit in die Schule, fassen das Concrete leichter und schneller, und entwickeln im Allgemeinen eine reichere Combinations- und Mittheilungsgabe, als die Dorfkinder und schreiten daher in den ersten Anfangsgründen der Kenntnisse schneller vor. — Wo die Begriffe und Grundsätze mehr von eigener unmittelbarer Anschauung vertreten und vermittelt werden, gewinnen sie auch desto mehr an Leben, Bedeutung und Eindringlichkeit. Wo sich das geheimnißvolle Wesen des Menschen den Blicken des aufmerksamen Beobachters immer mehr entschleiert; wo sich mit den einzelnen Handlungen und Bestrebungen der Menschen die unmittelbaren Folgen derselben, das Ach und Weh offenbaren; wo auch dem unbewaffneten Auge Tugend, Recht und Wahrheit ihre Reize entfalten; wo man die unleugbaren Thatsachen bei der Hand hat: da müssen die Grundsätze, die sich daran anknüpfen lassen, von dem durchgreifenden Einflusse sein. Das Leben ist der kurze Sinn der Geschichte, das Symbol aller Lehren und Warnungen, welche man den jungen Leuten ans Herz legen wollte. Allerdings liegen in der Natur der Verhältnisse manche gefährliche Reize für die unbewachten Gemüther, allein die Klugheit fordert es, daß wir solchen Uebeln, welche doch der Jugend früher oder später warten, und denen sie dann unfehlbar unterliegen würde, zeitig vorbeugen oder doch sie auf die Gefahren ihrer Unschuld vorbereiten sollen. Je später unsere Zöglinge mit den Sitten, Gebräuchen und Gewohnheiten der Welt bekannt gemacht oder hinter das Licht geführt werden, desto größer und stärker auch die Versuchung, indem sie gar nicht darauf vorbereitet sind, und sie verleugnen um so leichter

ihre guten Grundsätze und gefaßten Vorsätze, als sie sich in ihrer Erwartung getäuscht sehen, als sich ihnen die Welt anders darstellt, als sie gedacht haben. Das ist ein gewöhnlicher Wahn der Taubstummen, daß sie die Welt und die Menschen für frömmer halten, als sie wirklich sind, und sie sind darum überall, wenn sie in das Leben eintreten, so wenig auf ihrer Hut, und müssen härter den Verführungen, Täuschungen und Betrug blosgestellt sein, als andere Menschen. Sie sagen dann ganz naiv, ihre Lehrer seien fromme Betrüger, welche sie um ihr bischen Glück wieder bringen, weil der Arme nicht weiß, daß die Magnetnadel des Instituts und der Schule einen andern Pol hat, als die Welt haben will. Darum darf der Taubstumme nicht gar zu fern von dem Leben stehen, damit er es aus eigener Anschauung wahrhaft würdigen lernen könne. Man rüste darum seine natürliche Taubeneinfalt mit Schlangenklugheit aus, damit er sich bei Zeiten vor den falschen Propheten oder Lehrern vorsehe, welche zwar äußerlich in Schafs- oder ehrbaren Kleidern einhergehen, inwendig aber reißende Wölfe sind.

Dazu kommt noch, daß größere Städte die Unterbringung der aus den Instituten entlassenen Zöglinge sehr erleichtern, und es auch möglich machen, daß man sie in der Nähe behalten kann, um theils sie durch unmittelbare Einwirkungen auf dem rechten Wege zu erhalten, theils ihnen durch Bevorwortung zu ihrem ferneren Fortkommen behülflich zu sein.

Die Institute müssen hinlängliches Local theils für den Zweck des Unterrichts und der Erziehung, theils zum Behuf der Beherbergung und Bewirthung einer Anzahl von 40 bis 50 Eleven haben. Dann muß aber noch Raum für die körperlichen Arbeiten und Bewegungen, für Spiele u. s. w. übrig bleiben, jedes Institut muß wenigstens einen Garten und einen Hofplatz haben. Auch Räumlichkeiten für industrielle Arbeiten dürfen nicht fehlen. Das Institutsgebäude muß selbst so viel wie möglich an einem freien Platze stehen, damit erfrischende und erstärkende Lüfte hineindringen können.

Institute müssen mit hinreichenden Lehrkräften versehen sein, und zwar so daß auf 10 bis 12 Kinder ein Lehrer komme. Zu wünschen wäre allerdings, daß die sämmtlichen Lehrer ihr Domicil im Institutslocale haben, damit besonders die Erziehung besser könne repräsentirt werden, indeß ist dies durch äußere Umstände und namentlich durch die Verhältnisse der Lehrer bedingt, die sich früher oder später verheirathen und dann doch nicht alle mit ihren Familien in den einfach eingerichteten Localen untergebracht werden können.

Die Kinder dürfen aber nicht in ängstlicher, pedantischer Abgeschlossenheit gehalten werden, sondern müssen auch unter Men-

schen kommen, unter denen sie einst leben, und von denen sie Gutes wie Böses lernen können. Auch dürfte die Aufsicht nicht zu drückend und ängstlich sein, die Kinder können gerne eine billige Freiheit genießen, wodurch sich allein der Geist frei und kräftig entwickelt, und die Kinder gewöhnt werden, ihre nachherige Freiheit vernünftig gebrauchen lernen. Die beste Erziehung handelt weniger positiv als negativ. Durch die Parforce-Jagd des ewigen Commandirens und Einschränkens wird die sittliche Freiheit bei Kindern rein zu Tode gehegt. — Aus der Trennung der Geschlechter aber, die im Familienleben, dem doch die taubstummen Kinder so nahe wie möglich kommen müssen, eine ungewöhnliche Erscheinung ist, und nach der Natureinrichtung auch nicht Statt finden soll, entsteht nicht allein der Uebelstand, daß Knaben und Mädchen sich nicht gegenseitig abschleifen, sondern es geht daraus späterhin eine um so größere Hinneigung zum andern Geschlecht hervor, je schroffer die Entfernung war, in der sie bisher gehalten wurden, und dies ist ein Hauptgrund, daß in den Jahren der Puberität so manche der Unglücklichen ein Opfer der Verführung, oder durch zu frühe, übereilte Ehen unglücklich werden.

Die Kinder, die übrigens gesund und frei von allen Ansteckungen sein müssen, können bis zum 12ten Jahre, und wenn in ihrem Wohnorte nichts für ihre Erziehung und Bildung geschieht am liebsten im 7ten oder 8ten Lebensjahre aufgenommen werden. Sie müssen einschläfrige Bettstellen haben, die Schlafzimmer hell, geräumig und luftig sein. Im Sommer müssen die Kinder um 6 und im Winter um 7 Uhr aufstehen, und die Betten müssen Ordnungshalber von den Domestiken mit Hülfe größerer weiblichen Zöglinge aufgemacht werden. Morgens gleich nach dem Aufstehen und kurz vor dem Zubettgehen wird in Gegenwart eines Lehrers gebetet. Es werden einfache, aber gesunde und nahrhafte Kosten, des Tages viermal gereicht, die schwachen, kränklichen bekommen noch besondere. Am liebsten wird gemeinschaftlich mit dem Direktor und dessen Familie gespeist. Die Speisen brauchen nicht leckerhaft und ausgesucht zu sein, desto mehr aber muß Mannigfaltigkeit und Abwechselung herrschen. Die in manchen Instituten so beliebte übermäßige Gleich- und Einförmigkeit der Speisen hat mehr wider als für sich, indem die anderen Speisen für die Kinder den großen Reiz der Neuheit haben, und sie lüstern, naschhaft und unmäßig machen, und sie verleiten, an unerlaubte Mittel und Wege zu denken, um sich jene Genüsse zu verschaffen. Kleinere Institute können gerne nach dem gewöhnlichen Herkommen unter die Inspection des Ortsgeistlichen gestellt werden. Die Oberdirection größerer Institute aber kann am besten einem Vereine von wenigstens drei Männern vom geistlichen und weltlichen Stande anvertraut werden, deren vereinigten Kräften es nur gelingen

könnte, die Interessen derselben zu wahren, und zu vertreten, und den etwa entstehenden Mißständen oder dem Kränkeln der Institute zeitig vorzubauen. Durchaus verfehlt ist aber die Einrichtung, wenn die Oberleitung Einem einzigen Manne anvertraut wird, indem er, weil sein Urtheil doch in einer solchen ihm ganz fremden Angelegenheit einseitig und befangen bleiben muß, leicht Mißgriffe thun, oder die Fehlgriffe der einzelnen Lehrer nicht zeitig genug entdecken könnte, weshalb auch die alten Uebelstände der Anstalten Jahre lang fortwuchern müßten, aber auch selten Muth und Kraft genug haben kann, durchgreifende Maßregeln zu treffen, oder bei den höchsten Behörden die Interessen der Anstalt zu vertreten. Auch würden die Lehrer zu sehr der Arroganz ausgesetzt sein, indem ihnen unter solchen Umständen der Weg abgeschnitten ist, an eine andere Person zu appelliren, bei welcher etwa ihre triftigeren Gründe mehr Berücksichtigung finden könnten.

§ 97.

Nothwendige Qualitäten eines Taubstummenlehrers. Taubstumme als Taubstummenlehrer.

Die Taubstummenbildung erheischt von Seiten des Lehrers im Allgemeinen weniger eine gelehrte und wissenschaftliche Bildung, weil das Wissen und Können des Schülers sich in viel engeren Schranken bewegt, desto mehr aber eine vorzügliche geistige Begabung, und zwar zunächst Regsamkeit und Lebendigkeit des Geistes, und eine mit derselben unzertrennlich verbundene leichte Mittheilungsgabe, und also ein ausgezeichnetes mimisches Geschick, dann aber auch einen feinen psychologischen Beobachtungssinn verbunden mit einem sicheren und festen Tact, eine gediegene, pädagogische Bildung; ferner eine innige Liebe zu den Kindern, eine edle Pietät, kindlichen frommen Sinn, väterliches Wohlwollen, innige Religiösität, ungeheuchelte Frömmigkeit und Gottesfurcht. Der Taubstummenlehrer darf keine Opfer scheuen, wo es gilt, eines unglücklichen Mitgeschöpfes Wohl zu fördern; muß eine felsenfeste Geduld besitzen, welche durch noch so viele und fast unüberwindliche Schwächen der Kinder nicht könnte erschöpft werden; eine eiserne Ausdauer, welche mit beharrlichem und unermüdetem Eifer die einmal verfolgte und deutlich erkannte Idee durchzusetzen weiß, eine Herablassung, welche den armen Kindern die Last des Unterrichts sehr erleichtert, die Sanftmuth des Charakters, die sich nicht von der Hitze und Zornmüthigkeit beschleichen läßt; unerschütterlichen Gleichmuth, gepaaret mit steter Freundlichkeit und der aufopfernden Güte und Nachsicht; eine Festigkeit des Charakters, welche sich nicht von der Wunderlichkeit und Launenhaftigkeit der Kinder regieren läßt. Mehr als durch Wort muß er durch Ge-

sinnung und That auf die Kinder einwirken, muß voll Eifer für Recht, Wahrheit und Tugend, eine unerschütterliche Rechtschaffenheit, und frei von Flecken sein. Er muß in Allem die vermittelnde und repräsentirende Person zugleich sein, und durch sein eigenes unmittelbares Wesen die Autorität entwickeln, die bei den Kindern gilt, und den Einfluß ausübt.

In der That ist der Beruf eines Taubstummenlehrers ein ganz eigener, ist ein moralischer, ein philantrophischer. Man übernimmt damit die Werke der Menschenliebe, und nur dieses schöne Bewußtsein, der Unglücklichen Glück zu fördern, nur dieses tiefempfundene, fromme, nachhaltige Pflichtgefühl stählt die Kraft auch des schwächsten Menschen, erwärmt das Herz, veredelt den Sinn, vertieft den Geist und macht ihn schöpferisch und erfinderisch, versüßt alle Mühen und Anstrengungen, und hilft die Verkennungen und den Undank der Welt ertragen — nur es ebnet die Schwierigkeiten des in seiner Art einzigen Amtes und thut eben dadurch die Wunder der günstigsten Erfolge. Wage sich daher Keiner ohne die ernsteste und reiflichste Ueberlegung an das ehrwürdige Werk; lege sich ein Jeder, der sein Leben und seine Kraft solchen Unglücklichen widmen wollte, die Frage an das Herz, ob er nicht allein jene Lehrgaben besitze, sondern sich auch getraue, allein aus dem eigenen inneren Antriebe seinem hohen und schwierigen Berufe genügen zu können, ob er seinen Posten mit Ehre und Würde zu behaupten wissen werde, und ob er auch den Muth habe, mit demselben Berufseifer und derselben Gewissenhaftigkeit bis ans Ende auszuharren! Wer nicht bestrebt ist, diese Missionen in ihrer ganzen Bedeutung und Ausdehnung zu erfüllen, muß den Ruf dessen, in dessen Weinberge er arbeitet, vernehmen: Freund, wie bist du hereingekommen, und hast kein Hochzeitkleid an?

Diese nicht geringen Missionen scheinen aber am besten von den Männern von einfacher seminaristischer Bildung erfüllt werden zu können, welche schon mehr Gabe haben, sich zu den Kindern herabzulassen, und durch Beispiel und That, durch Bild und Anschauung auf sie einzuwirken, und dadurch den Unterricht eben so interessant, als anziehend zu machen wissen werden; welche Unbefangenheit des Geistes genug besitzen, um Alles dem kindlichen Auffassungsvermögen und den Bedürfnissen anzupassen, und dabei so viel frommen und biegsamen Sinn haben, daß sie die Trockenheit, die Einförmigkeit, Eintönigkeit, die Geringfügigkeit, den Mechanism und tausendmalige Wiederholungen des Unterrichts nicht scheuen, und immer bereit sind, sich auch mit niederen Handthierungen abzugeben, und in vorkommenden Fällen Liebesdienste zu thun. Der Dirigent, welcher das Ganze, den Unterricht und die Erziehung zu leiten hat, und zu dem Ende eines vielseitig gebildeten, scharf auffassenden und tiefblickenden Geistes bedarf, muß freilich mehr

ein wissenschaftlich gebildeter Mann sein, muß aber auch die erforderlichen Qualitäten eines Jugendlehrers besitzen, und dazu von Unten gedient, und bei dieser Gelegenheit praktische Erfahrungen gesammelt haben, um das Ganze richtig überblicken und mit Einsicht und festem Tacte leiten zu können. Solche studirte Männer würden sonst bei ihrem vorwiegenden Abstraktionsvermögen einer Seits mit Ideen und Theorieen hervortreten, die, wenn auch objektiv begründet, doch nichts weniger als auch der Subjektivität der Kinder Rechnung tragen oder weniger vor der Neigung auf der Hut sein Experimente anzustellen, wodurch die kostbare Zeit für Lehrer und Schüler verloren geht, und anderer Seits doch einem gewissen, unbehaglichen, widerlichen Gefühl nicht widerstehen können, sich mit solchen ganz einfachen, mechanischen Dingen, mit den ersten Anfangsgründen und Elementen der Kenntnisse und Fertigkeiten zu befassen, und mit solchen Kindern sich zu beschäftigen, denen man nicht bloß mitzutheilen hat, deren Geisteskraft erst geweckt, und denen man erst die Sprache beibringen muß, und nichts ist gewöhnlicher, als daß sie, wenn sie nicht schon von vorn herein unter Leitung des Direktors gewohnt sind, allen Muth, alle Freudigkeit und alle Lust und Liebe zur eigenen unmittelbaren, praktischen Wirksamkeit verlieren. In manchen Instituten begegnet uns daher die traurige Erscheinung, daß die Direktor, wenn sie übrigens auch tüchtige Pfleger der Unterrichtswissenschaft sind, doch den unmittelbaren Unterricht größtentheils ihren subalternen Mitarbeitern überlassen, und sich vorzugsweise mit wissenschaftlichen Lehrobjekten befassen, wozu sie freilich vorwiegende Neigung und auch besseres Talent haben.

Ob aber auch **Taubstumme** zu Taubstummenlehrern qualificirt wären, dürfte abgesehen davon, daß hier mehr auf die Persönlichkeit des Lehrers als auf ein großes Maaß von Geist, Bildung und Wissenschaft ankommt, wol kaum in Zweifel gezogen werden können. Beurkunden die einen oder die andern unter ihnen nicht nur eine vorzügliche geistige Begabung, sondern selbst auch einen ausgezeichneten Grad von sprachlicher und wissenschaftlicher Bildung; und zeichnen sie sich dazu noch durch eine innere Güte und Gediegenheit des Charakters, und vorzüglich durch eine religiöse Bildung aus, so ist nicht abzusehen, warum sie nicht, wenn sie eine besondere Vorliebe für dieses Fach haben, auch diesen Beruf wählen dürften und sollten. Sollte sich ein Taubstummer nicht durch die Art seiner eigenen Bildung eher und leichter in diesem ganz eigenthümlichen Gebiet orientiren, die Kinder leichter zu sich heraufziehen und namentlich bei Entwickelung der Begriffe so recht am Platze sein? Unter seiner Anleitung entwickeln die Kinder, weil er ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten besser zu würdigen weiß, das regste Interesse für den Unterricht,

die beste Kraft, den Fleiß und die Beharrlichkeit; sie sind ihm schon mit mehr Vertrauen zugethan, und selbst sein Beispiel äußert einen unwiderstehlichen Reiz, einen geheimen Zauber auf sie. So würde er bei dem redlichsten Streben für das Beste seiner Zöglinge als Lehrer und Erzieher mit dem größten Erfolg wirksam, und in gewissen Fächern, wenn er an den rechten Platz gestellt ist, je ein leuchtender Stern seiner Unglücksgefährten sein können. Es müßte allerdings, abgesehen davon, daß der Lehrer mit den Schülern oft artikulirend sprechen muß, der Mangel des Gehörs sehr fühlbar werden können, aber hier bietet er schon durch sein ausgezeichnetes mimisches Geschick, welches von jedem Unterrichtenden vorausgesetzt wird, aber nicht von allen Lehrern vorausgesetzt werden kann, hinreichenden Ersatz dafür. In größeren Instituten, wo jedem Lehrer nach seinen besonderen Fähigkeiten sein Fach angewiesen wird, sind taubstumme Lehrer besonders von großem Nutzen, und unentbehrliche Repräsentanten bei Begriffsentwickelungen, und hier kann bei umsichtiger Leitung des Direktors die Lücke, welche durch ihren organischen Fehler nothwendig entstehen muß, sehr leicht ausgefüllt werden.

Sollten aber die taubstummen Mitarbeiter mehr mit Freudigkeit und rastlosem Eifer ihrem hohen und schweren Berufe obliegen, so muß man ihnen auch, wenn sie anders geistige und moralische Tüchtigkeit entwickelt haben, ein mehr freies und freundschaftliches, als ein gebundenes Verhältniß mit und zu dem Direktor wünschen, welches letztere für sie zu drückend ist, und lähmend auf ihr ganzes Streben und Wollen wirkt; man muß ihnen wenigstens das Recht der Ebenbürtigkeit mit andern Mitarbeitern zugestehen.

§ 98.

Was muß noch vor der Schule der taubstummen Kinder geschehen?

Es ist traurig, sehr traurig, daß bei den taubstummen Kindern die Schule, fast Alles vergüten und nachholen muß, was das Leben versäumt hat, ehe sie für den Unterricht einigermaßen befähigt werden können.

Soll sich der Unterricht nicht so sehr in die Länge ziehen; soll die Institutserziehung nicht den ohnehin sehr beschäftigten Lehrern zu viel zu schaffen geben; soll der mit so großem Kostenaufwand verbundene Aufenthalt der Kinder in den Instituten wo möglich noch verkürzt werden: so muß man nothwendig auf die Maßregeln bedacht sein, wodurch den Versäumnissen und Vernachlässigungen der elterlichen Verhältnisse bei den Kindern vorgebeugt und zugleich dem Schulleben einigermaßen vorgearbeitet werden könnte. In der That muß man sich sehr wundern, wie eigenes Nachdenken die Aeltern nicht auf solche Mittel und Wege hätte leiten können, denn sie liegen selbst unmittelbar in der Natur der Sache, und

die Kunstgriffe sind so einfach, daß sie nicht erst studirt zu werden brauchen. Auch hier ist die Lösung der Aufgabe unmittelbar an die Liebe der Aeltern verwiesen, an die Sympathieen, welche so leicht auf Wege und Mittel verfallen könnten, der augenblicklichen Noth der Kinder abzuhelfen. Aber meist ist leider! eine solche Liebe das Verkehrteste von der Welt, indem man immer auf jede mögliche Schonung bedacht ist, und übrigens die zarteste Sorge dafür trägt, daß das unglückliche Kind durch jeden möglichen Genuß einigermaßen entschädigt werde. So erzieht man sich durch solche und ähnliche verkehrten Maßregeln Püppchen, mit denen man liebäugelt, mit denen man scherzt, spielt, lacht und weint, und wundert sich doch über den ungeheueren Trotz, Eigensinn, Selbstsucht, Indolenz und den Undank, womit die Kinder ihre Liebe und Sorgfalt lohnen. Die armen Aeltern wissen nicht, daß das taubstumme Kind zwar viel sinnliches Wesen hat, aber dabei doch nichts destoweniger vom geistigen und sittlichen Bewußtsein getragen wird, und daß es ihm daher nicht minder Freude machen könnte, etwas Gutes zu lernen, und etwas zu können.

Wenn aber jene Aeltern ihre Gutmüthigkeit zu weit treiben, so verleugnen wieder andere ihr schönes Verhältniß zu den armen Kindern gänzlich, und werden zur Härte und Mißhandlung gereizt, welche dieselben ihnen und somit der Menschheit ganz entfremdet, und alle edlen Gefühle, Triebe und Neigungen in ihnen erstickt.

Da übrigens die Aeltern taubstummer Kinder in der Regel mehr für sie zu thun pflegen, als man vielleicht glauben mögte, aber sich dabei meist von einem sehr verkehrten Sinne leiten lassen, so werden sie es gewiß mit Dank erkennen, wenn man sie auf die Miß- und Fehlgriffe aufmerksam macht, und ihnen Winke giebt, wie sie ihnen beikommen sollen, um ihnen ihre traurige Lage wirklich zu erleichtern und ihre Liebe, Zuneigung und Anhänglichkeit zu erndten. Indeß aber wer die Lage und die Verhältnisse der meisten Aeltern zu würdigen versteht, die es ihnen selten gestatten, zu den durchgreifendsten Maßregeln zu greifen, wird von ihnen auch nicht viel, nicht Alles verlangen können, was allerdings von ihnen zu thun wäre. Wir beschränken uns daher hier auf wenige, einfache, und darum leichter auszuführende Maßregeln, und können unmöglich die Ansicht derjenigen theilen, welche sogar verlangen, daß die Aeltern unmittelbar den Unterricht bei einem taubstummen Kinde vertreten, und es selbst sprechen, lesen und schreiben lehren sollen, was bei kaum zu überwältigenden Schwierigkeiten für solche simpel gebildeten und ohnedem zu sehr beschäftigten Leute immer nur ein frommer Wunsch bleiben müßte.

Die Hauptbedingung aller geistigen Einwirkung auf das taubstumme Kind ist aber, daß ein Verständigungsmittel zwischen Aeltern und dem Kinde hergestellt wird, daß sie zu dem Blick desselben zu

sprechen verstehen. Sonst muß die ganze Erziehungsthätigkeit der Aeltern brach liegen. Es bedarf aber für die aufmerksamen und denkenden Aeltern keines besonderen oder tiefgehenden Studiums der Geberdensprache, welches allerdings seine eigenthümliche Schwierigkeit hat, und sie eher von ihrem Unternehmen abschrecken würde. Der Taubstumme, welcher zum Schaffen der Geberdensprache wie geboren scheint, kann und muß vermittelnd dazwischen treten, und kann hierin ihr unmittelbarer Lehrer werden. Wo sich die Aeltern dem taubstummen Kinde mit herzlichem Wohlwollen und Theilnahme nähern, erschließt sich auch schon bald sein Mittheilungstrieb, und da es mit seiner Bezeichnung meist in den Grenzen der Natur hält, so wird es auch ohne viele Schwierigkeiten von den Angehörigen erstanden, und die Freude und Ueberraschung, sich einander auf eine solche Weise verständigt zu haben, würde für beide schon ein mächtiger Sporn sein, die ersten rohen Elemente der Geberdensprache weiter auszubilden, wodurch der Gedankenaustausch noch mehr erleichtert und erweitert werden kann.

Da hier das Meiste auf den Taubstummen ankommt, welcher selbst die Zeichen herbeizuschaffen hat, so beschränken wir uns hier darauf, den Aeltern einige Winke zu geben, wie sie sich dem taubstummen Kinde gegenüber zu verhalten haben.

Jedes Ding, jede Sache, jede Handlung, Eigenschaft und Zustand, jede Person wird im Allgemeinen auf eine Art bezeichnet, welche sie kenntlich macht, und sie von andren Gegenständen unterscheidet. Die Zeichen der Dinge oder Gegenstände werden entweder allein der Form (Gestalt) derselben oder in Verbindung mit dem Gebrauch, den man davon macht, oder mit der Entstehungsart derselben nachgebildet. So wird z. B. das Pferd dadurch bezeichnet, wie man darauf reitet, die Kuh, wie man sie melket und sie zu schlachten pflegt, das Haus durch Nachbildung der Grundform (des Daches), die Pfeife, wie man damit raucht, die Rechentafel durch deren Umrisse, und wie man darauf schreibt, Brot, wie man davon schneidet und ißt, Butter, wie man aufs Brot schmiert u. s. w. Die Eigenschaften und Beschaffenheiten der Dinge werden durch bloße Nachbildung derselben, die Handlungen durch Nachahmung derselben, die Personen durch irgend ein auffallendes oder stark frappirendes Merkmal derselben angedeutet. Anfangs begnügt sich der Taubstumme mit dem Deuteln, oder damit, daß er bloß auf den Gegenstand hinweist, und führt zu den Ende die Seinen oft nach dem Orte, wo dergleichen Sachen zu finden sind, aber allmählig geht's zur eigentlichen Bezeichnung über, und die Localumstände erleichtern auch den Aeltern das Auffassen der noch so dürftigen Zeichenbilder des Taubstummen sehr.

Tritt aber der Taubstumme mit den Zeichen wenig oder gar nicht hervor, weil das Kind leider! entweder zu schwach begabt ist,

oder ob der erfahrenen Unbill von den Aeltern nicht in der rechten, freien Stimmung ist: so müssen die Aeltern selbst die Hand an den Versuch legen, und auch mit den ersten unscheinbaren Anfängen ist schon die Bahn gebrochen, indem dem Taubstummen dadurch der Impuls gegeben wird, weitere Schritte zu thun, und die anfängliche Passivität des Kindes geht nach und nach in die Activität über, welche den Aeltern die allerdings nicht geringe Mühe der weiteren Ausbildung der ersten rohen Elemente erspart.

Uebrigens wird von den Aeltern des taubstummen Kindes nichts weiter gefordert, als der gesunde Menschenverstand, welcher es einsieht, daß man mittelst der Geberde oder der in der Natur der Dinge und Erscheinungen gegründeten Zeichen eine Communication mit dem Taubstummen eröffnen könne, und außerdem ein wohlwollendes, theilnehmendes Herz, welches auch den unscheinbaren, gleichgültigen Aeußerungen des kindlichen Geistes die ungetheilteste Aufmerksamkeit schenkt und welches sich auch die Mühe nicht verdrießen läßt, das Kind zu verstehen zu suchen, und sich ihm wieder verständlich zu machen. Sie winken auch den schwächsten Versuchen des Kindes Beifall, und lassen es auch an Auf- und Ermunterung nicht fehlen; sie nehmen das taubstumme Kind überall mit auf den Weg, damit es recht viel sehen, und Gelegenheit finden könne, zu benennen und zu fragen. Thun sie auch weiter nichts, als daß sie den Regungen und Aeußerungen des geistigen Lebens freien Lauf lassen, so sind dadurch schon die eigenen sprachlichen Versuche des taubstummen Kindes mehr als angebahnt. Wo aber die Communication zwischen dem Taubstummen und den Aeltern hergestellt ist, da ist auch der Weg der geistigen und moralischen Einwirkungen geöffnet, von denen nun die Rede sein soll.

I. Geistige Bildung.

Hier denke man aber nicht — und mit Recht müssen die Aeltern des taubstummen Kindes davor erschrecken — an die Schulbildung, etwa an Lesen, Schreiben und Rechnen. Es kommt hier weniger darauf an, daß man dem Kinde Kenntnisse und Fertigkeiten beibringe, als darauf, daß ihm wenigstens ein Stoff dargeboten werde, an welchem sich das geistige Leben desselben entzündet, sich stärkt, und sich steigert und endlich zur Kraft gedeiht. Die erste Geistesnahrung des Kindes steckt nicht in dem Act des Lesens, sondern im eigenen Wahrnehmen und Beobachten; das erste Buch ist also nicht das ABCbuch, oder die Fibel, sondern die Natur. Somit bildet das Bemerken, Anschauen und Benennen die erste Schule wie des hörenden, so auch des tauben Kindes; und je besser der Grund im Leben gelegt ist; je mehr des Taubstummen Aufmerksamkeit, Beobachtungsgeist und Denken geweckt ist; je reicher das Material der Anschauung ist: desto besser, desto

schneller geht auch der nachherige Schulunterricht von Statten. In Wahrheit ist nicht die Noth es, welche den Schulunterricht vor der Zeit in den Hintergrund stellen heißt, sondern es ist durch den natürlichen Entwickelungsgang des kindlichen Geistes ausdrücklich geboten. Kehrt man aus Vorwitz, oder aus Bequemlichkeit das Verhältniß um, so muß sich der Schulunterricht für das versäumte Kind in einen reinen, todten Mechanism verwandeln. Das Streben der Aeltern des taubstummen Kindes muß daher zunächst darauf gerichtet sein, daß sein kleiner Ideenkreis sich je länger je mehr erweitere und vermehre. Zu dem Ende lassen sie es viel sehen, bemerken und wahrnehmen und verschaffen ihm Gelegenheit, daß es nicht bloß die Gegenstände der Natur, der Kunst und des täglichen Lebens, sondern auch die einzelnen Theile der Dinge, die Eigenschaften, Zustände, die Form der unterschiedenen Thätigkeiten, die Arten der Verrichtungen, Betreibungen, den Gebrauch, die Entstehung u. s. w. recht beobachten lernen. Der Taubstumme muß überall zugegen sein, wo etwas Neues zu sehen ist, er muß den Feldarbeiten, der Aerndte, den Kunstgriffen der Handwerker und Fabrikanten, dem Schiffsbau u. s. w. zuschauen, und ein Augenzeuge der Naturerscheinungen, der menschlichen Thorheiten und Leidenschaften, einer gottesdienstlichen Handlung u. s. w. sein. Man lasse das taubstumme Kind auch etwas holen, gebe ihm gleich seinen Geschwistern einen bestimmten Auftrag, weise ihm irgend eine Beschäftigung an, was ihm mehr Vergnügen machen würde, als wenn es sich selbst überlassen bleibt. Man gäte mit ihm das Unkraut aus, lasse es die Blumenbeete begießen, Brot, Butter, Milch, eine Zeitung u. s. w. holen. Wollte man es Jemand rufen lassen, so bezeichne man lieber mit den Namen der Person, z. B. Papa, Mama, Peter, Otto, Marie, indem es diese Namen, wenn es auch nicht sprechen gelernt hat, doch in immer wiederkehrenden Fällen als Zeichen der Personen auffassen lernen kann.

Ein nicht geringerer Reiz für den Taubstummen, seine Darstellungsgabe und seine Urtheilskraft zu versuchen, liegt in den Bildern, wenn er nur theilnehmende Mitzuschauer findet, denen er sich ohne Zwang mittheilen könnte. Auch kann der erste Unterricht durch nichts besser eingeleitet werden, als dadurch, daß man mit dem taubstummen Kinde die Bilder beschaut und bespricht und auf die Weise ihm nach und nach die Zeichen für die abgebildeten Gegenstände entlockt. Fürs Erste lasse man sich die Gegenstände, welche durch die Bilder vorgestellt werden, zeigen, oder in Abwesenheit derselben mittelst der Geberde deuten, oder man zeige selbst auf den Gegenstand und lasse das Abbild desselben suchen. Nach und nach gehe man auf eben die Weise zu den einzelnen Theilen des Gegenstandes, den Eigenschaften, Zuständen

und Handlungen über. Wo sich Gelegenheit findet, lehre man auch an den Fingern zählen, und die mimischen Fragezeichen verstehen. Nun ist aber der Taubstumme so weit vorgeschritten, daß er bei Betrachtung der Bilder seine eigenen Bemerkungen und Raisonnemente hinzusetzen, und von seinen Erlebnissen, seinen Freuden, Leiden und Bekümmernissen erzählen kann.

In der That kann der Einfluß der Bilder bei den Taubstummen nicht hoch genug veranschlagt werden, besonders wenn die Betrachtung des Originals oder der Natur und des Lebens damit Hand in Hand geht, und wenn die Bilder von der Art sind, daß sie den Geist des Kindes sehr leicht in seine eigene Welt und in seine Erlebnisse versetzen können. Damit der Taubstumme nicht gewöhnt wird, die Blätter gedankenlos durchzublättern, muß bei ihm immer ein Jemand zugegen sein und nach Beendigung der Einsicht heben die Aeltern sie für ihn auf, und überreichen sie ihm wieder nur auf seinen Wunsch und Bitte, damit sie immer den Reiz der Neuheit behalten. So lange man noch keine zweckmäßige Sammlung von Bildern hat, kann man selbst die Hand an den Versuch legen, wozu die Jahrmärkte und die Buchbinderladen Gelegenheit geben würden. Für die begüterten Aeltern taubstummer Kinder würde ich **Wilke's** bekannte Bildertafeln, für den ersten Anschauungsunterricht (Berlin) in Vorschlag bringen.

Das Bilderbeschauen, wenn es recht getrieben wird, wenn man dabei auf die Formen und Umrisse der Gegenstände aufmerksam macht, ist zugleich eine Vorschule für das Zeichnen. Der Taubstumme, welcher die Bilder seiner Einbildungskraft gerne in Bilderform, in plastische Formen einkleidet, bringt nicht nur ein lebendiges Interesse für die Bilder mit, sondern wird sich auch mehr oder weniger auf eigenen Versuch der zeichnenden Kunst legen. Gegenstände zu malen, hat für ihn noch größeren Reiz als Buchstaben nachzumachen, und deshalb zeichnet er schon aus eigenem Triebe Allerlei, besonders wenn er Jemanden findet, der ihm zu Allem seine Aufmerksamkeit und Theilnahme schenkt. Man winke auch den schwächsten Versuchen Beifall, man gebe ihm, so bald es angeht, eine Schiefertafel in die Hand, und sollte man selbst eine Anleitung in Zeichnen geben können, so wäre es noch besser, und man würde ihm auf die Weise seine Mußestunden hinreichend ausfüllen, und ihn sehr nützlich beschäftigen können. Ist er so weit vorgeschritten, daß er nach dem Leben oder nach einem vorliegenden Bilde zeichnen kann, so wird ihm nun gerne Papier mit Bleistift gereicht, damit der Reiz immer neu bleibe. — Zugleich ist aber auch das Schreiben dadurch mehr oder weniger angebahnt, und damit können allmählig Schreibe- und Leseversuche vorgenommen werden, welche die Mußestunden des Kindes schon hinreichend ausfüllen können.

II. Körperliche Erziehung.

Da nur in einem gesunden Körper der Geist thatkräftig wirken kann, so liegt den Aeltern des taubstummen Kindes nicht minder die Sorge für die gute Wartung und Pflege desselben ob. Zunächst müssen dem Kinde gesunde und nahrhafte Speisen und in gehöriger Quantität, und seine Portion zu bestimmter Zeit gereicht werden. Man gebe nur was sättigt, und nicht was den Gaumen reizt, wodurch es leicht verwöhnt, und unzufrieden und naschhaftig gemacht werden kann. Unregelmäßige Vertheilung der Portion, wie die zu lange Entziehung der Lebensmittel haben ebenfalls ihre Bedenklichkeiten, indem der Hang zum Essen zu sehr genähret wird, und somit ein Keim der Freßgier werden kann.

Für die Reinlichkeit des Körpers, der Wäsche, der Betten muß theils um der Gesundheit, theils um des Anstandes und der Sittlichkeit willen Sorge getragen werden. Der Taubstumme wird mit Strenge angehalten, jeden Morgen, bevor er sein Morgenbrot bekommt, seinen Mund zu spülen, sich zu waschen, und sein Haar ordentlich auszukämmen. Es wird kein Schmutz an Händen, oder im Gesichte oder an den Kleidern übersehen; daß auch die Stube, in der er schläft oder sich den größten Theil des Tages aufhält, auch gelüftet werden muß, versteht sich von selbst.

Wenn die Aeltern des Taubstummen dürftig oder arm sind, so gebe man doch nicht zu, daß er in zerlumpten Kleidern einhergehe, die ihn kaum vor Blöße oder Erkältung schützen könnten. Gleichfalls könnte er das Schamgefühl, den guten Geschmack, die Liebe und Zuneigung zu den Aeltern, die ihn einem solchen Zustande bloßgestellt, mit büßen, und dagegen die Keime der Blödigkeit, Menschenscheu, der Wildheit und der Ausartung in seinem jugendlichen Herzen genährt werden, weil er sich auf eine solche Weise in den Augen Anderer so sehr herabgewürdigt sieht, und in einer solchen Jammergestalt unfehlbar ein Gegenstand der Mißachtung und Verwünschung Anderer und oft des Gespöttes und der Satyre roher Straßenjugend werden kann.

Man lasse den jungen Menschen des Tages nie an Bewegung im Freien fehlen, wobei jedoch die Vorsicht anzuwenden ist, damit er keinen Schaden nehme an seinem Leibe. So lange er noch zu jung ist, und wenig Verstand und Mittheilungsvermögen zeigt, darf sein Aufenthalt im Freien, auf den öffentlichen Plätzen, auf den Straßen nicht ohne Beisein eines Zweiten gestattet werden. So bald man ihm aber durch Zeichen auseinandersetzen kann, daß er sich vor Pferden und Wagen in Acht zu nehmen habe, und sich keiner Verletzungen und Beschädigungen an öffentlichen Plätzen, Pflanzungen u. s. w. zu Schulden kommen lassen dürfe, dann ist auch Zeit, ihn allein ausgehen oder seinem Vergnügen nachgehen zu lassen. Man gestatte ihm gerne Verkehr mit guten und unver-

dächtigen Nachbarskindern und suche dieselben auf irgend eine Weise an das Elternhaus des Taubstummen zu fesseln, damit sie ihn in vorkommenden Fällen in Schutz nehmen, oder ihm auf irgend eine Weise behülflich seien können. Man kann sich ebenfalls nur freuen, wenn er auch an den lärmendsten Spielen mit Theil nimmt, wenn er einen Wettlauf, einen Eislauf, einen gewaltigen Sprung macht oder sich auf die höchsten Gegenstände, auf Bäume, Felsen wagt, indem er dadurch an körperlicher Gewandtheit und jugendlichem Muth sehr gewinnen könnte. Geht ein Familienglied aus, so nehme es so viel es die Umstände erlauben, den Taubstummen mit; man veranstalte mit ihm öfters Spaziergänge, ja mache mit ihm weite Fußtouren. Arbeiten die Aeltern auf dem Felde, so lassen sie ihn nach Herzenslust springen, laufen, rennen, klettern, Steine schmeißen, Blumen, Erdbeeren, Nüsse &c. suchen, Stecken schneiden u. s. w.

Einsperrungen sind im höchsten Grade schädlich. Wenn sie auch vor Muthwillen und andere Jugendstreichen sichern, so sind doch größer die Gefahren, die aus dem Alleinsein für Geist, Charakter und Körper erwachsen können. Der Taubstumme wird verdummt, licht- und menschenscheu, schlaff, träge, und wird eine, wie im lethargischen Schlummer begrabene, lebendige Maschine, welche sich für Nichts interessirt, und welche wieder Nichts rühren, bewegen und beseelen kann. Im Alleinsein mag wol oft der Grund des, unter den Taubstummen so häufig vorkommenden, eigentlich aber nur scheinbaren Stumpf- oder Blödsinns liegen, welcher nur dadurch beseitigt werden kann, daß man in ihrer Seele das ihnen gleichsam abgestorbene Interesse an äußeren Dingen und Erscheinungen wiedererweckt und anfacht. — Mit den Bewegungen im Freien verbinde man Arbeiten, welche die Körperkräfte üben und stärken. Man fange mit leichteren an, und gehe allmählig zu den schwereren über. Man kann den Taubstummen schon zum Wassertragen, Graben, Sägen, Hauen, zum Warten der jüngeren Geschwister und überhaupt bei häuslichen Verrichtungen benutzen. Die Mädchen müssen stricken, nähen lernen und im Hause allerlei kleine Dienste thun. Nur so wird das taubstumme Kind gesund, stark, flink, behende, äußerst thätig und gefällig, dienstfertig, willig, gelehrig, fügsam und wird sich durch ein solches abgeschliffenes Aeußeres die Zuneigung und Liebe der Umgebungen in einem sehr hohen Grade erwerben, die ihm leider! bei seinem abstoßenden Wesen so selten zu Theil wird, und sich selbst bei seinen Spielkameraden mehr in Respect setzen.

Indeß haften bei den taubstummen Kindern in Folge ihrer Taubheit noch manche körperliche Unzuträglichkeiten, welche bei Anderen leichter auffallen, und sie in der Gesellschaft oder im Verkehr manchen Unannehmlichkeiten, dem Hohngelächter und den

satyrischen Einfällen aussetzen können, und die daher um so mehr der Aeltern Aufmerksamkeit und sorgfältige Ueberwachung verdienen. Dergleichen sind der watschelnde, schaukelnde Gang, die schiefe, nachlässige, ungemessene Haltung des Körpers, das Herabhängen des Kopfes und Leibes, das harte Stoßen der Füße an den Boden, das widerliche Geheul, oder das Brummen, wenn der Taubstumme sprechen oder drohen will, das schwere Athmen, die grimaßhafte Verzerrung und das Schneiden des Gesichts, das widerliche Spiel der Mienen und Geberden, das harte Schmeißen der Thüre. Wo man nicht zur rechten Zeit beikommt, wird die Abgewöhnung schwerer von Statten gehen.

III. Sittliche Erziehung des taubstummen Kindes.

Auch dem taubstummen Kinde wohnt das moralische Bewußtsein in, durch welches des Menschen Handeln, Thun und Leiden bestimmt wird, daher macht der geringste Wink, wenn es rechter oder unrechter Weise gehandelt hat, schon den Eindruck auf es, und schreckt es ab, oder ermuntert es. Aber dieses Bewußtsein liegt noch im Keime und muß erst aus dem Schlummer geweckt werden, wenn das Leben in demselben wurzeln und fester und fester wurzeln soll. Je weniger aber hier den Aeltern das Wort zu Hülfe kommt, um desto weniger darf man auch die Gelegenheit versäumen, unmittelbar auf das taubstumme Kinde einzuwirken, und um desto mehr muß man darauf bedacht sein, zweckmäßige Maßregeln zur Verhütung der etwa vorkommenden Ungebührlichkeiten zu treffen. Solche gelegentliche Aeußerungen und momentane Einwirkungen sind in der Regel wirksamer, als alles Moralisiren, und als die schönsten und noch so rührenden Worte, welche doch nur in den Wind hineingesprochen werden. Haben die Aeltern auch sonst keine Geberdenzeichen, um das taubstumme Kind zurechtzuweisen, so kann es doch schon in der drohenden Stellung, in den billigenden oder mißbilligenden Mienen oder Geberden, in den, von den Empfindungen der Freude, oder des Schmerzes, des edlen Zornes überwältigten Zügen des Gesichts, in der ganzen Attitude einer erfreuten oder erzürnten Seele lesen, was man meint, und der Eindruck muß um so größer sein, als dieses Bild von dem Taubstummen einseitig von seinem geübteren Blick erfaßt, und nicht erst vom Worte vertreten wird. Das taubstumme Kind muß in der Regel strenger beaufsichtigt werden, damit man auf der Stelle mit Vorstellungen, Rügen, Erinnerungen, Warnungen und Bestrafungen entgegenschreiten könne. Auf der andern Seite muß aber auch mit großer Sorgfalt Alles verhütet werden, wodurch der Hang erweckt und genähret werden kann; läßt man dem Hang des Taubstummen einmal aus Versehen oder Unachtsamkeit freien Lauf, so kann man ihn durch den Zügel nicht mehr davon

zurückhalten, er bäumt sich, wie das unbändige Roß, tobt, wüthet und wird ganz unsinnig.

Uebrigens kann die Sittlichkeit eines ununterrichteten Taubst. mehr durch Angewöhnungen und unmittelbare Abhaltungen angebahnt werden. Wenn dadurch freilich auch mehr ein äußeres, polirtes Wesen bewirkt wird, so hat dies doch schon sein Gutes, indem damit ein Gegengewicht gegen die Macht der Sinnlichkeit gewonnen ist, oder doch verhütet werden kann, daß das Böse nicht in der Seele tiefe Wurzel schlage. Angewöhnungen üben die Kraft der Mäßigung und Selbstbeherrschung, und erleichtern dadurch den Kampf mit dem Bösen; sie wirken wie ein sanftes Joch und machen das taubstumme Kind geneigter, wo sich sein Gemüth hingegen den Befehlen und Vorschriften gegenüber mehr sträubt. Es wird aber vor allen Dingen verlangt, daß das taubstumme Kind sich des willigsten Gehorsams, der Mäßigkeit, Enthaltsamkeit, Nüchternheit, Ordnung, Reinlichkeit, der emsigen Thätigkeit, Ehrlichkeit, Wahrhaftigkeit, Gefälligkeit und Dienstfertigkeit befleißigen solle. Werden die, von den Aeltern zu ergreifenden, Maßregeln mit Weisheit, Ernst, Beharrlichkeit, Ausdauer und Festigkeit ausgeführt, so ist damit schon der Institutserziehung trefflich vorgearbeitet, und der Unterricht selbst dürfte einem schöneren Erfolg entgegensehen. Allerdings kann man von den Aeltern des taubstummen Kindes nicht verlangen, daß sie es sittlich oder gar fromm machen, aber man wird es schon mit Dank erkennen, wenn das Kind wenigstens der sittlichen Schlaffheit oder der moralischen Versunkenheit entrissen ist, wenn es auch nur einige moralische Empfänglichkeit mit in die Schule bringt. Könnten und dürften wir auch von den Aeltern nicht viel verlangen, so dürften wir doch wenigstens erwarten, daß das taubstumme Kind unter der Zucht des Gesetzes, der Ehrbarkeit und der Gottesfurcht stehe und aufwachse. Erkennt man doch den Charakter eines guten Kindes an der Tugend des Gehorsams! Achtet es die Autorität seiner Aeltern höher, als sein selbstisches Interesse, so ist damit schon die Macht der Sinnlichkeit gebrochen, und die ersten Eindrücke derselben geschwächt, und es ist auf dem Wege, ein guter Mensch zu werden. Mit größerem Nachdruck können daher die Aeltern fordern, daß sich das taubstumme Kind in die nothwendigen Schranken füge, daß es nicht zu sehr seiner Laune überlassen bleibe. Binden es nicht schon die Bande der natürlichen Gefühle an die Aeltern, so muß es fühlen lernen, daß der Wille seiner Aeltern, als seiner nächsten Vorgesetzten stärker ist, als der seinige ist, und daß es keine Mittel giebt, demselben zu entweichen. Ein taubstummes Kind muß nothwendig länger an dem moralischen Gängelbande geleitet werden, weil es ihm auch am mehrsten an der Einsicht fehlt; man muß gegen seinen eigenen Willen in Schranken treten, weil derselbe

auch am weitesten gehet; sein Sträuben, welches nur von thierischen Trieben und Leidenschaften eingegeben sein könnte, muß gebrochen werden, damit es erst menschlich denken und handeln lerne. Wie sich das unsinnige oder unvorsichtige Kind blutig den Kopf an den Stein stößt, also wird sich das taubstumme Kind gefallen lassen müssen, wenn es sich auflehnen will, und nur wo Alles um den Taubstummen her eine feste, eherne Mauer bildet, wird sich sein Tobsinn endlich legen. Der Taubstumme, weil er der vorzüglichste Gegenstand der Aufmerksamkeit, der Theilnahme und des Mitleids ist, nährt gar zuletzt den unglücklichen Wahn, als sei er auch der Mittel- und Centralpunkt, welchem gegenüber Andere nur dienstbare Geister seien, und dieser Wahn kann ihm nur dadurch entrissen werden, daß man seine Zumuthungen und Anmaßungen mit Ernst und Nachdruck zurückweist, und ihm keinen Vorzug vor anderen Hausgenossen einräumt. Durch keine Bitten, Thränen, Schmeicheleien, Versprechungen und Drohungen lassen sich die Aeltern bewegen, ihm besonders gewogen oder günstig zu sein, wo er es nicht verdient hätte. Schon durch einen festen Charakter und durch energische Maßregeln können die Aeltern dem launenhaften und dünkelhaften Wesen des Taubstummen vorbeugen, und in vielen Fällen ist sogar ein knechtischer Gehorsam noch erträglicher, als die Launenhaftigkeit, die sich an keine Gesetze bindet, welche der Sinnlichkeit nur einen allzufreien Lauf läßt. Oft liegt aber der Grund der Reizbarkeit in dem Temperamente oder in der krankhaften Constitution des Körpers, welche den Aeltern selten gestattet, ihre wohlbedachten Maßregeln durchzusetzen; hier müssen sie sich bei verständigen Leuten oder bei den Aerzten Raths erholen, indem vielleicht durch eine geregeltere Lebensordnung und Diät die Gemüthsstimmung des Kindes einigermaßen wieder hergestellt werden könnte.

Uebrigens werden die Aeltern ihre disciplinarische Aufgabe leichter oder schwerer finden, je nachdem das Ansehen ist, in welchem sie bei ihren Kindern und namentlich bei dem taubstummen stehen. Besitzen sie durch ihr ganzes Wesen die Liebe und Achtung der Ihrigen, so reichen schon Winke hin, auch das taubstumme umzustimmen und es auf andere Wege zu bringen. Wenn sie das taubstumme Kind nur nicht verzärteln oder verweichen; wenn sie ihm die Neigung für die geistigen Interessen einzuflößen verstehen; wenn sie es dem drückenden Gefühl der Einsamkeit und Langeweile zu entreißen und seinen jugendlichen Trieben und seinem Streben wo möglich Rechnung zu tragen suchen; wenn sie sich stets mit ihm beschäftigen und seiner Wißbegier wohlwollende Aufmerksamkeit schenken: so wird es nicht ganz ungerührt bleiben, wird von Liebe und Dankbarkeit durchdrungen sein, und wird sich desto mehr in die nöthigen äußeren Schranken fügen. Wahre

Liebe schließt aber den Ernst, ja die Strenge nicht aus, welche besonders das Uebergewicht der Sinnlichkeit nothwendig macht. Soll nach Umständen zu den ernstlichen Maßregeln geschritten werden, so ist die körperliche Züchtigung vielleicht das einzige passende Mittel, der Sinnlichkeit Abbruch zu thun, und die Bescheerung mit Kleinigkeiten, welche das taubstumme Kind erfreuen können, das passende Mittel, es zum ferneren Fleiß, Gehorsam und guten Betragen zu ermuntern. Es ist nichts als mißverstandene, übelangebrachte Zärtlichkeit der Aeltern, wenn sie meinen wollten, daß sie das ohnehin unglückliche Kind mit Strafen schonen, und nur auf die Sorge für die Annehmlichkeiten und Freuden bedacht sein sollen, damit es sich nicht noch unglücklicher fühle. Im Grunde heißt dies ihm das Leben trüben, sein Unglück noch vergrößeren, und es noch unzufriedener mit seinem Schicksal machen. Dabei haben die Aeltern aber darauf zu sehen, daß ihre anderen Kinder unter derselben Zucht stehen, daß sie zu Allem angehalten werden, und jeder Verletzung des Rechts und Gesetzes Strafen auf die Fersen folgen, und überhaupt, daß im Hause ein gutes Regiment hergestellt sei, damit sich das taubstumme Kind desto williger in die Ordnung füge. Wo die Geschwister dem Taubstummen mit gutem Beispiel vorangehen, haben die Aeltern auch halbe Arbeit, denn bei ihm wirkt das Beispiel noch stärker, als bei den hörenden Kindern. Zu wünschen wäre es ebenfalls, daß dem Taubstummen der Zutritt zu den Nachbarskindern von unverdächtigem Charakter gestattet werde, damit er es denselben absehen lernen könne, wie er sich unter ähnlichen Umständen und in einer ähnlichen Lage zu verhalten habe. Erlaubt es die Sprache des Taubstummen, so mache man auch schon die ersten Versuche mit den moralischen Begriffen; man sage, daß dies böse und jenes böse sei, wobei man gerne das Wort in Verbindung mit dem Ausdruck des sichtbaren Wohlgefallens und Mißfallens im Munde führen kann. Noch besser und von größerem Eindruck würde es sein, wenn man sein eigenes religiöse Gefühl in Anspruch nimmt, und ihn nach Oben auf Einen verweist, welcher solche Thaten bestrafen oder belohnen wird. Wenn man in seiner Gegenwart bei Tische betet, oder in gewisser Lage des Lebens die Blicke unverwandt nach Oben richtet; wenn er einmal ein Zeuge einer betenden oder gottesdienstlichen Handlung gewesen ist: so wird er schon mächtig genug von eigener Ahnung ergriffen, und der öftere Hinweis nach Oben fängt nach und nach an eine Bedeutung auch für ihn zu haben.

IV. Der Schulbesuch des taubstummen Kindes.

Ob es wünschenswerth wäre, daß das taubstumme Kind die Schule seines Wohnortes besuchen möge, hängt sehr davon ab, in wieferne es um seine Erziehung und Bildung im elterlichen

Hause stehe. Sind bereits von den Aeltern auf die oben beschriebene Weise zweckmäßige Veranstaltungen für die gedeihliche Entfaltung des Geistes und Körpers getroffen; bringt das Kind wenigstens ein gewecktes, munteres, aufmerksames, mehr geschliffenes, lenksames Wesen, und viel Lust zum Lernen mit; versteht es leicht die Winke Anderer und ist er dem Verkehr mit Anderen einigermaßen zugänglich geworden: so kann allerdings gerne ein Versuch mit dem Schulbesuch gemacht werden und der Lehrer kann wenigstens einen sehr guten Grund für den nachherigen Institutsunterricht legen oder, wenn er ein, mit den Kunstgriffen und der Methode des Taubstummenunterrichts vertrauter, Mann ist, den ganzen Unterricht des Kindes mit einigem guten Erfolg übernehmen. Ist aber das unglückliche Kind von den Aeltern gänzlich versäumt; bringt es nicht allein körperliche Unbeholfenheit, sondern auch eine geistige und moralische Verdumpfung oder Versunkenheit mit: so hat die Schule genaue Noth mit dem Kinde, indem sie ihm mit ihren specifisch noch schwächeren Mitteln nicht beikommen kann, und muß es gar bald aufgeben. Dazu kommt noch, daß sein Mißgeschick oder vielmehr seine auffallende Unbeholfenheit, sein linkisches und bizarrisches Wesen es zu sehr den neugierigen Blicken der Jugendschaar, ihrem Gelächter, Hohn, Gespött und Muthwillen bloßstellen würde, wodurch die Schule ihm zum Ort der Qual und sein Leben unter solchen Verhältnissen zu einer wahren Hölle gemacht werden könnte. Für solche, mehr oder weniger geistig verkommenen Kinder würde ich daher, es sei denn, daß sie etwa ein bischen schreiben, lesen, zeichnen und rechnen lernen könnten, den Besuch der Ortsschule eher beanstanden, und glaube ich sogar behaupten zu können, daß eine solche Theilnahme ihnen mehr schaden könnte, indem sie durch die erfahrenen Unbille fast ein trübes und menschenscheues Wesen annehmen würden.

§ 99.

Was kann und sollte für die Taubstummen nach ihrem Austritt aus dem Institute geschehen?

Nach dem Herkommen endigt sich die Institutserziehung mit dem **14—16**ten Lebensjahre des taubstummen Kindes. Aber so viel auch die Schule für die Kinder gethan hat, so ist damit doch lange noch nicht Alles abgethan. Sie kann nur den Grundstein legen, aber nicht selbst den Bau vollenden. Es ist das Alpha, zum Omega aber noch weit. Noch voller Lücken ist das Leben der Jünglinge und Jungfrauen, wenn sie auch schon für fähig erklärt wurden, den großen Bund mit ihrem Gott und Erlöser zu halten, und darnach zu thun, oder den Wegweiser durch das Leben zu finden. Wenn die Schule auch aus allen Kräften arbeitet, das

wahrhafte Glück der Kinder zu fördern, so kann sie doch nicht einmal eine feste Basis gewinnen, weil sie in dem Leben einen noch mächtigeren Gegner, einen streitbaren und kampffähigeren Philister findet, welcher ihre Erstgeburten zu Boden zu strecken vermag. Wo das Leben, als die zweite neue Schule, weiter praktisch lehren, die Tugend einem Läuterungsprocesse entgegenführen, und die Civilisation weiter cultiviren sollte, zeigt es nicht allein das Gegentheil davon, sondern wir müssen dazu noch sehen, wie die zarten Blüthen des geistigen Seins von dem eiskalten Hauch des Lebens wieder zerknickt werden. Das Leben, wie es nun einmal nicht von dem Geiste des Christenthums durchgesäuert ist, welcher das Herz zu einem neuen, gewissen Geist schafft; nicht von der Liebe getragen wird, welche die Welt überwindet, ach, es bietet neue größere Gefahren, und fordert die arme Jugend heraus zum Kampf, gegen den wir sie, wollten wir nicht auf dem halben Wege stehen bleiben, oder gar das mit so großer Mühe und Anstrengung begonnene Werk wieder vernichtet sehen, mit den Waffen rüsten müßten.

Das ist aber eine immer wiederkehrende traurige Erfahrung, daß bei Halbheit der Bildung der Taubstummen Alles bei ihnen um so leichter rückschreitet, und es nur eines leichten Stoßes, eines leisen Windhauches bedarf, um die sittlichen und religiösen Grundfesten zum Wanken zu bringen. Es kann und muß aus Mangel an Zündstoff, die intellectuelle Bildung der Armen nicht anders als verflachen oder verknöchern, zuerst sinkt die Sprache in ihr volles Dunkel zurück, dann aber vermehrt die Unbeholfenheit derselben die Abneigung, mit den Hörendsprechenden zu verkehren, und heißt die Unglücklichen sich allein auf die Geberdensprache und auf den Umgang mit Ihresgleichen einschränken. Während sich aber eine neue geistige Scheidewand zwischen dem Taubstummen und den hörenden Umgebungen bildet, welche den Stand seiner Unmündigkeit vermehrt, säugt doch sein jugendliches unerfahrenes Herz begieriger, als irgend ein Anderer alle Vorurtheile, Irrthümer, Thorheiten und Lasterhaftigkeiten der Welt ein. Und doch gerade das Leben ist's, welches ergänzen, erläutern und befestigen soll, was die Schule nur lückenhaft beizubringen vermag, und nur unter den günstigen, geistigen und moralischen Umständen können die heilsamen Einflüsse und Wohlthaten der Institutserziehung den Taubst. gesichert werden.

Es muß daher zunächst auf die Verhältnisse, unter denen der Taubst. wird leben, Rücksicht genommen werden. Die Handwerksmeister, welche einen Taubst. gewöhnlich gegen eine Prämie in die Lehre nehmen, müssen verpflichtet werden, ihn nicht allein in allen Branchen des von ihm gewählten Metiers, und zwar so vollständig zu unterrichten, daß derselbe durch seine erworbene Geschicklichkeit überall ein Unterkommen und hinreichendes Brot finden könne, sondern ihm auch mit gutem Beispiel vorzugehen,

und zu überwachen, daß er nicht schändliche Dinge sehe und höre, noch mit bösen Buben umgehe, nicht verrufene Oerter besuche, und ihn dagegen zur Eingezogenheit, Nüchternheit, zur Zucht und zu anderen ehrbaren Sitten anzuhalten. Um ihm sein Loos, und noch mehr das Drückende seiner Verhältnisse zu erleichtern, sei der Meister voll Wohlwollen, freundlich, mild, human und schonend gegen ihn, überhäufe ihn nicht mit einer Masse von Arbeiten, die seine Kräfte zehren und ihn unzufrieden mit seiner Lage und mit seinem Meister selbst machen könnte; trage Sorge für seine Gesundheit, seine gute Laune, seine Erholung und sein Vergnügen.

Was aber die Wahl der Berufsart betrifft, so müssen hier die eigene Neigung des Jünglings und seine körperlichen und geistigen Fähigkeiten entscheiden. Nur wo der Taubstumme aus Unkenntniß der Verhältnisse oder aus Selbstüberschätzung Mißgriffe macht, tritt sein Lehrer vermittelnd und berathend dazwischen. Auf jeden Fall aber muß darauf gesehen werden, daß der Individualität des Lehrlings wirklich Rechnung davon getragen werde, wenn man nicht wollte, daß ihm der Beruf verleidet werden, und er nur mit Unlust, Abneigung, Widerwillen und mit Selbstzwang arbeiten solle, wodurch sein ganzes Glück untergraben werden könnte. Hat er aber einmal aus eigenem Triebe gewählt, so muß er auch dabei ausharren; durch den öfteren Wechsel, woran oft seine Faulheit, seine Abneigung gegen anhaltende Anstrengung, sein Mißvergnügen, seine leichte Anwandelung zur Unzufriedenheit Schuld ist, kann man ihm die ganze Sache verderben. Waltet ein wirkliches unglückliches Mißverhältniß zwischen ihm und seinem Meister vor, so muß der Lehrer, wenn es von dem taubst. Lehrlinge verschuldet ist, ihn durch ernstliche Maßregeln auf andere Wege zu bringen suchen; liegt aber die Schuld auf der Seite des Meisters, so muß demselben die Sache ans Gewissen gelegt werden, oder, im Falle dies wenig fruchten wollte, auf die Entlassung des Lehrlings gedrungen werden.

Doch am mehrsten bedarf der Ueberwachung das andere, das weibliche Geschlecht. Für diejenigen Mädchen, welche sich nach ihrer Entlassung aus dem Institute mit den erlernten oder später zu erlernenden Handarbeiten ernähren wollten, müßte eine Person vom gesetzten moralischen Charakter ausgemittelt werden, welche sie gegen ein Billiges nicht nur in Kost, sondern auch in schützende und schirmende Obhut aufzunehmen, und übrigens für ihr gutes, sittliches Betragen und vor Allem für die Zucht und Ehrbarkeit Garantie zu übernehmen geneigt ist. Wo aber die Aeltern selbst oder Herrschaften taubst. Mädchen bei sich aufnehmen wollten, da muß so viel wie möglich darauf gesehen werden, daß solche Verhältnisse nichts wider sich haben, daß sie überall eine bindende moralische Kraft tragen, oder daß sie wenigstens Bürgschaft für

die Zucht und guten Sitten der Mädchen gewähren, und man kann um so weniger Anstand nehmen, wenn die Brotherrschaften feierlich erklären, zugleich für das Wohlverhalten der taubstummen Domestiken zu haften. Mit noch größerem Nachdruck müssen aber die Mädchen, in wieferne der Einfluß der Brotherrschaften auf sie noch viel geringer sein dürfte, zur Erfüllung ihrer Obliegenheiten und zum muthigen Ausharren ermahnt und angehalten werden, und man gebe, wenn die Verhältnisse keine Veranlassung dazu geben, nicht zu, daß sie den Dienst aus eigenem Willen quittiren und sich überhaupt nach andern Diensten umsehen, wo es ihnen doch nicht besser gehen würde.

Doch diese und ähnliche Maßregeln, welche um der taubst. Entlassenen willen etwa von ihren Vorgesetzten zu treffen sind, wirken mehr negativ und indirekt, und würden also nicht hinreichen, wenn nicht das Institut mit eigenen Kräften zu Hülfe käme. Mit der Entlassung der Kinder sind noch nicht alle Verhältnisse des Instituts gebrochen, vielmehr nach wie vor bindend für sie, indem sie damit noch nicht den Stand der Mündigkeit oder Selbstständigkeit erreicht haben; nicht nur die Nothwendigkeit, auch ihr eigenes Interesse fordert es ausdrücklich, daß sie sich demselben unterordnen. Aber auch das Institut, welches für den Einfluß der ertheilten Erziehung und Bildung zu garantiren hat, und welchem es zunächst obliegt, die etwaigen Lücken des Lebens der ihm anvertrauten Kinder auszufüllen, ist nicht desto weniger verpflichtet, die geistigen und religiössittlichen Interessen derselben zu währen. Zunächst hat es über die in seiner Nähe wohnenden Taubst. zu controlliren, sie in vorkommenden Fällen zurechtzuweisen, sie zur Aenderung ihres Verhaltens aufs Ernsteste zu ermahnen, und sie anzuhalten, was sie zu thun schuldig sind, sie vor Schritten ihrer Umgebungen zu warnen, die Verzagten und Muthlosen eines Besseren zu belehren, und zum muthigen Ausharren zu ermuntern. Allenfalls sucht das Institut durch Fürsprache bei den Principalen der Taubst. zu bewirken, daß denselben eine wohlwollende Aufnahme und freundliche und humane Begegnung und so weit es die Umstände gestatten, eine fixe Anstellung werde. Auf jeden Fall trage es Sorge für ihr ferneres Fortkommen, und suche sie wo möglich in seiner Nähe zu fixiren, um ihnen seinen unmittelbaren Einfluß angedeihen lassen zu können. Die entfernt wohnenden Confirmirten empfehle man wenigstens der Obhut des dem Taubst. am nächsten stehenden Ortsgeistlichen, welchem ja zunächst die geistige Fürsorge seiner Gemeinde obliegt, unterlasse aber dabei nichts desto weniger durch Briefwechsel mit ihnen in fortwährender Verbindung zu bleiben, um ihnen erforderlichen Falls mit Rath und That beihülflich zu sein. Dem Wandern der Taubst. müssen so viel wie möglich Schwierigkeiten gemacht werden,

weil sie nicht allein nichts Gutes, sondern noch mehr Böses lernen, und sich besonders das Faulenzen und Vagabondiren angewöhnen, wie die Erfahrung lehrt.

Ferner suche das Institut es bei den Meistern der taubst. Lehrburschen zu bewirken, daß sie denselben nicht nur erlauben, Antheil an den sonntägigen Andachtsstunden des Instituts zu nehmen, sondern sie allenfalls anhalten, denselben regelmäßig und zu vorgeschriebenen Stunden beizuwohnen. Endlich liegt es noch den Instituten ob, durch Gründung von sogenannten Sonntagsschulen für die in der Nähe derselben domicilirenden confirmirten Taubst. den gewonnenen Fonds von Kenntnissen und Fertigkeiten nicht allein zu fixiren, sondern auch in einem Grade zu vermehren, daß der eigenen Einsicht und dem Verkehr des Taubst. im bürgerlichen Leben Genüge geschehe.

Von einigem Nutzen würden auch ein eignes für die Classe der Taubst. geschriebenes Andachtsbuch und ein Sonntags- oder Unterhaltungsblatt sein, welches letztere aber so abgefaßt sein müßte, daß der Taubst. unmittelbar durch den Inhalt gereizt wird, seine Mußestunden der Lektüre zu widmen.

Vierter Abschnitt.

Geschichte des Taubstummenunterrichts und der Taubstummenanstalten.

In die mehr als tausendjährige Nacht der vorchristlichen Zeit könnte wol kein noch so kühner Forschblick dringen, um auch nur einzelne und dürftige Hindeutungen auf die Erziehung und Bildung Taubstummer aufzufangen. Dessenungeachtet müßten ohne allen Zweifel schon in den allerältesten Zeiten eine gewisse Anzahl von Taubst. auf Erden gelebt und gewandelt haben. Wenigstens scheint Moses, wie aus seinem 2ten Buch Cap. **4, 11,** hervorgeht, Taubst. gekannt zu haben. Nach einem ungefähren Ueberschlag müßten unter **600,000** aus Aegypten ausgewanderten Israeliten wenigstens **500** Taubst. gewesen sein, welche, den rohen Mißhandlungen und Verführungen des selbst rohen und sittenlosen Volkes so sehr ausgesetzt gewesen sind, daß Moses nicht selten mit Beschwerden und Klagen behelligt und dadurch veranlaßt wurde, das Gesetz zu geben: „Du sollst den Tauben nicht fluchen", **3** B. Mos. **19, 14.** — Der König David muß unstreitig eine noch

genauere Kunde von dem bedauernswerthen Zustande der Taubst. gehabt haben, wie aus seinem Bußliede, dem 38 Ps." *) in welchem er sich mit dem Taubst. in Eine Kategorie stellte, als er einst von Sünden tief niedergebeugt, von seinen Freunden verlassen und von Feinden verfolgt war. — Salomo legte in seinen Sprüchen 31, 8—9 den Gesetzgebern besonders die Pflicht ans Herz: „Thue deinen Mund auf für die Stummen und für die Sache Aller, die verlassen sind. Thue deinen Mund auf, und räche den Elenden." Ohne Zweifel müßten außer den angeführten Gesetzen noch mehrere vorhanden gewesen sein, die aber mit dem Untergange des jüdischen Reiches verloren gegangen sein mögen. Noch andere Stellen sind im alten Testamente zu finden, die sich auf Taubst. beziehen, als im Ps. 58, Vers 2; im Propheten Jes. 35, 6. u. Cap. 56, Vers 10. Vorzüglich ist die Stelle zu merken, wo Jesaias 29, 18 im prophetischen Geiste sagt: „Die Tauben werden hören, die Werke des Buches."

Aber die Idee, die Taubst. wenigstens zu nützlichen und religiös-sittlichen Mitgliedern der menschlichen Gesellschaft umzuschaffen, wollte auch selbst bei den Hebräern nicht aufkommen. Sogar die aufgeklärtesten Völker damaliger Zeiten, die Griechen und Römer meinten Zweifel in die Bildungsfähigkeit der Taubst. setzen zu müssen, — weil ihnen das Gehör, „der Sinn des Unterrichts" mangele. Man entblödete sich sogar nicht, die armen Taubst., wie dies noch heute zu Tage im Orient geschehen pflegt, zu geheimen Diensten zu mißbrauchen **). Bei den Römern, und zwar erst unter der Regierung des Kaisers Augustus scheint man einzelne Taubst. höchstens in den bildenden Künsten unterrichtet zu haben, wie nämlich Plinius in seiner Naturgeschichte XXXV, 4 von einem Taubst., Namens Q. Pedius erzählt, welcher in der Malerei sehr bedeutende Fortschritte gemacht hatte. Man hätte doch denken sollen, daß die Römer bei ihrem besondern mimischen Geschicke hinreichende Veranlassung gefunden hätten, wenigstens mittelst der Geberdenzeichen auf den Geist Taubst. einzuwirken.

Den ersten Impuls zur geistigen Verredlung der unglücklichen Taubst. gab der Gottmensch, unser Herr Jesus Christus, der auch in dem Taubst. das zu Gottes Bild geschaffene Wesen und die Ebenbürtigkeit desselben mit andern Menschen erkannte, und der unter Seufzen zum himmelischen Vater und im Hinblick gen Himmel — in diesen sichtbaren Zeichen liegen, wie St. Paulus sich ausdrückt „unaussprechliche Worte, die kein Mensch sagen kann" — und unter dem Ruf „Hephata" dem Taubst. das Gehör und die

*) Vers 14, 15. Ich muß sein wie ein Tauber, und nicht hören, und wie ein Stummer, der seinen Mund nicht aufthut. Und muß sein wie Einer, der nicht höret, und der keine Widerrede in seinem Munde hat.

**) S. Martialis Epigrammata, Lib. XI: De mulione surdo.

Sprache wiederherstellte. Aber in den ersten 15 hundert Jahren der christlichen Zeitrechnung wollte das „Hephata" in den Herzen der Christenheit selbst keine Wurzel fassen. Noch im 17ten Jahrhunderte glaubte der christliche Gelehrte P. Du Moulin in Physic. L. VIII. c 24 behaupten zu dürfen: „Qui surdus est a nativitate, est mutus et plane indisciplinabilis." Allerdings erwähnte der Philologe Agricola in seiner Schrift: „De inventione dialectica" eines Taubst. der es so weit gebracht hatte, daß er das was man schrieb, verstehen und auch seine Gedanken schriftlich ausdrücken konnte. Da es aber hierzu an genauen Nachweisungen fehlte, so hatte dies Faktum auch kein historisches Interesse. Eben so fräglich ist das von Seidel in seiner Bildergallerie (Berlin 1751) S. 72, 6. aufgestellte Faktum, daß ein protestantischer Geistlicher Namens Joachim Pascha, der im J. 1578 als Kirchenpropst zu Wusterhausen an der Dosse starb, seine Tochter, welche, da sie kaum ein halbes Jahr alt gewesen, taub und stumm geworden, gleichwol zu einem Alter von 70 Jahren gekommen, durch Bilder unterrichtet habe", da hier weniger auf einen absichtlichen Unterricht des Kindes, als auf eine bloße Unterhaltung abgesehen zu sein schiene.

Die ersten, bestimmteren und mehr absichtlichen Versuche, Taubst. zu unterrichten, gingen zuerst im 16ten Jahrhunderte von Spanien, im 17ten von England, und im 18ten von Frankreich und Deutschland aus, und wir müssen die Männer, die in den genannten Ländern kurz nach einander mit solchen Bildungsversuchen hervortraten, als die ersten Schöpfer der Taubstummenlehrkunst ansehen, zumal sie für ihr Unterrichtsverfahren zum Theil eigene, selbstständige Wege einschlugen. So gerne man aber diesen Männern, die zuerst die Ideen der Taubstummenbildung ans Tageslicht förderten, die Palme der Erfindung dieser Lehrart zuerkennt, und ihren nicht geringen Talenten den Tribut der Bewunderung und Verehrung zollt, so unangenehm ist man doch auf der andern Seite davon berührt, daß fast jeder von ihnen sich die Erfindung anmaßte, und seine Vorgänger absolut ignorirte, oder doch sie für Ignoranten ausschrie. Unter den Umständen kann der Ursprung der Taubstummenlehrkunst, und die Geschichte der Entwickelung und Ausbildung derselben nicht anders als im zweifelhaften Lichte erscheinen, und der Streit, wer denn der wahre Erfinder der Kunst wäre, nicht so leicht erledigt werden. Wenn aber die Zeiten, in denen dieser oder jener Mann zuerst seine öffentliche Wirksamkeit als Lehrer der Taubst. begann, maßgebend für die Beurtheilung der Streitfrage sein sollten, so gebührt die Ehre der Erfindung mit vollem Rechte dem Spanier Pedro de Ponce, indem er der Erste war, welcher, wenn auch nicht ein System aufstellte, doch bei seinem Unterrichte schon von prin-

cipiellen Grundsätzen ausging, aus denen auch die überraschendsten Resultate hervorgingen. Hieronymus Cardan *) geb. 1501 gest. 1576 war aber unstreitig der Erste, welcher die Ideen des Taubstummenunterrichts zur Sprache brachte, wenn er auch nicht selbst die Hand ans Werk legte. In seiner Druckschrift: Paralipomenon, Lib. III. Cap. 3, Theil XVI., der Sammlung seiner Werke Pag. 462 sprach er sich so aus: „Wir können doch einen Taubst. in den Stand setzen, zu hören und zu sprechen, wenn wir ihn lesen und schreiben lassen. Der Taubst. ahnet auch nur von ferne, daß z. B. das Wort Brot, wie es geschrieben ist, einen Gegenstand bedeutet, den man ihm im Augenblick zeigt; sein Gedächtniß behält diese Bedeutung, er betrachtet im Geiste die Bilder der Dinge solchergestalt, daß, wie man bei Erinnerung eines Gemäldes, welches man sieht, sich die Abbildung eines Gegenstandes, den es darstellt, vorstellen kann, man auch seine Gedanken in den Charakterzügen der Schrift malen könne; daß, wie die verschiedenen von der menschlichen Stimme ausgestoßenen Laute, in begründeter Uebereinkunft, eine bestimmte Bedeutung bekommen haben, die verschiedenen Charakterzüge in Vergleichung mit der Schrift auch durch die Uebereinstimmung einen gleichen Werth bekommen können. Der Taubst. soll, bemerkt er ferner, lesen und schreiben lernen; denn er kann es eben so gut, wie der Blinde, wie wir es erst gezeigt haben. Das Unternehmen sei ohne Zweifel ein schwieriges, aber die Möglichkeit liegt vor. Ohnehin kann man eine große Anzahl von Begriffen durch die Zeichen ausdrücken, wie die Geberdenspieler der alten Römer uns zeigen. Man erinnert sich, daß ein barbarischer König, gerührt von der Wahrheit ihrer Geberdensprache die Beherrscher bat, zwei davon in seine Staaten mitführen zu dürfen. Die Schrift ist gestützt auf die Rede, und durch die Rede auf den Gedanken; aber sie kann auch direkt auf den Gedanken bezogen werden, ohne Dazwischenkunft der Rede, wie es die hieroglyphische Buchstabenschrift bezeugt, deren Charakter ganz und gar idographisch ist. — Die Taubst., sagt er noch, kennen und beten Gott an, weil sie eine vernünftige Seele haben, nichts hindert ihnen, die Künste zu lernen oder vollendetere Werke auszuführen.“

Wie aber der Spanier Pedro de Ponce der Erste war, welcher den Taubstummenunterricht ans Tageslicht förderte, so ist Spanien, wo derselbe seine Wirksamkeit als Taubstummenlehrer begann, und von wo die ersten Strahlen dieser, für eine ganze unglückliche Menschenclasse so wohlthätigen Erziehungswissenschaft

*) War ein ausgezeichneter Mathematiker, Arzt, Naturforscher und Philosoph, zugleich aber einer der sonderbarsten und leidenschaftlichsten Menschen des 16ten Jahrhunderts und in Pavia geboren.

durch gedruckte Schriften ausgingen, gewissermaßen als die Wiege der Taubstummenlehrkunst anzusehen, und wir machen daher billig den Anfang der Geschichte des Taubstummenunterrichts mit Spanien.

Die erste Periode des Taubstummenunterrichts hebt mit dem 16ten Jahrhunderte in Spanien an. Hier in Spanien unterrichtete nach Descripcion de Espanna, S. 29, von Ambrosio de Morales *), einem spanischen Geschichtschreiber schon um das J. 1570 Pedro de Ponce († 1584), damals Benediktiner-Mönch im Kloster S. Salvatore d'Ogna, zwei Brüder und deren Schwester sämmtlich taubst. Kinder des Connetable von Castilien, wie einen taubst. Sohn des Statthalters von Arragonien Gaspar de Gurrea im Sprechen. Einer der Brüder: Namens Don Pedro de Velasco, welcher seine Lebenszeit bis auf kaum 20 Jahre brachte, erregte besonders durch seine Leistungen allgemeine Aufmerksamkeit. Außer seiner Muttersprache schrieb er das Lateinische fast ohne Fehler und konnte auch mit griechischen Buchstaben schreiben. Ponce sprach zu ihm mittelst der Zeichen oder diktirte ihm in die Feder, und er antwortete schriftlich. Morales besitzt selbst ein Billet, worauf der oben gedachte Pedro de Velasco die Art und Weise, wie er unterrichtet wurde, mit folgenden Worten beschriebe. „Da ich klein und so unwissend ut Japis war, lernte ich erst nachschreiben, was mein Lehrer mir vorschrieb; nachher schrieb ich in ein Buch alle castilianischen Wörter, zuletzt lernte ich Buchstabiren und darauf die Wörter mit aller mir möglichen Kraft aussprechen, wobei mir viel Speichel aus dem Munde floß. Ich fing nun an Geschichten zu lesen und las in 10 Jahren die Geschichte der ganzen Welt: nachher lernte ich Latein. Und dies alles geschah durch die große Gnade Gottes, ohne welche kein Stummer bestehen kann." Franciscus Valesius welcher in der letzten Hälfte des 16ten Jahrhunderts in Spanien lebte und Leibarzt Philipps II. war, bemerkte in seinem Buch Sacra Philosophia (edit. 6ta. Lugduni 1652. pag. 55) von Ped. de Ponce, daß derselbe die Taubst. sprechen lehrte, und zwar durch keine andere Kunst, als daß er ihnen zuerst das Schreiben beibrachte, dann auf die durch die Schrift bezeichneten Gegenstände mit dem Finger hinwies und endlich die dem Schriftzeichen entsprechenden Laute angeben ließ.

In der Schrift des Abts Andres: „Von dem Ursprung und den Veränderungen der Kunst, Taubst. sprechen zu lehren **)

---

*) Diese Description ist in Acala de Henares 1575 in Folio gedruckt und ist als Anhang zu desselben Verfassers 1577 gedrucktem XIten und XIIten Tome der Cronica general de Espanna gefügt.

**) Dell' Origine e delle Vicende dell' arte d' insegnar a parlare ai sordi-muti, Lettera dell' Abate D. Giovanni Andres. Vienna. 1793.

wird auf einen zu Sahagun aufbewahrten Schenkungsbrief von 1578 von Ponce hingewiesen, worin derselbe die Gegenstände seines Taubst.-Unterrichts angegeben haben soll, als: Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechnen, Christenthumslehre, Latein und Griechisch, Italienisch außer der Landessprache, Physik, Geschichte. — Johannes de Castannizza, welcher Mönch in dem Kloster S. Salvador zu Sahagun gewesen war und im Jahre 1598 starb, bemerkt in seiner 1583 herausgegebenen Lebensbeschreibung des heil. Bendictus, daß Ponce, welcher durch seine menschenfreundlichen Bemühungen zu Stande gebracht habe, was Aristoleles als unmöglich angesehen, nemlich Taubst. zum Sprechen zu bringen, in einer Schrift seine Ansichten über den Taubst.-Unterricht niedergelegt habe. Die Literatur des Taubst.-Unterrichts weiß aber überall nichts von einer solchen Schrift, muthmaßlich hat er wenigstens Papiere nachgelassen, welche Bonet, welcher damals in dem Hause, wo Ponce unterrichtete, als Secretair fungirte, zur Herausgabe seines Werkes „Reduction de las letras y arte para ensennar a ablar los mudos. Madrid 1620" benutzte *). Diese Druckschrift ist sicher die älteste und erste, welche über den Taubst.-Unterricht abhandelt, und macht dem Verfasser, sei es de Ponce oder Bonet, alle Ehre. Sie handelt ab von den Buchstaben des Alphabets und deren Erfindung; mit welchen Sprachwerkzeugen jeder Buchstabe ausgesprochen wird; wie über die dazu entsprechenden Stellungen und Bewegungen der Lippen und der Zunge. Dann wird als die vornehmste Ursache der Stummheit die Taubheit angegeben, und die Mittel, durch welche die Sprache könne hergestellt werden. Hierauf folgt die Erklärung des Fingeralphabts, welches in Kupfer gestochen ist, und welches Bonet der Schrift eines Jean Bacista Porta: De furtivis literarum entlehnt habe **). Hierauf geht der Verfasser über, wie die Stummen sprechen zu lehren seien, indem sie auf die Bewegungen des Mundes und auf das, was die Aussprache jedes einzelnen Buchstaben fordert, aufmerksam gemacht werden können. Zuletzt findet man eine kurze Grammatik, worin gezeigt wird, wie man die Taubst. von den Veränderungen der Substantiven und Verbas, vom Gebrauch der Adverbien und Conjunctionen u. s. w. zu lehren habe ***).

Fast zu gleicher Zeit mit Bonet gab sich noch ein anderer Spanier mit dem Taubst.-Unterricht ab. Dies war Emmanuel Ramirez de Carrion. Nach einem Tractat des Leibarzts bei

---

*) Man findet eine kurze Uebersicht des Inhalts der Bonet'schen Schrift in: Morhofi Polyhistor. litterar. Lib. II. cap. III. (editio. Lubec. 1708).

**) Dieses Handalphabet weicht in einigen Zeichen von dem in französischen und deutschen Taubst.-Instituten gebräuchlichen ab.

***) D. Nicolas Antonio in seiner Bibliotheca Hispanica will behaupten, daß Bonet nur die Entdeckung seines Vorgängers veröffentlicht habe.

dem Herzog von Mantua Pietro de Castro (De Colostro) unterrichtete er einen Sohn des Fürsten Tomaso in Savoyen, den Grafen de Priego und den Grafen de Fresno, Brüder des Connetable von Castilien, welche stumm waren und nun ohne Schwierigkeit und Stottern sprechen, so daß man an ihnen nur den Mangel des Gehörs bemerkte.

Der Engländer Kenelm Digby, welcher im Jahre 1622 mit dem Prinzen von Wales, nachherigem König Carl I. Spanien besuchte, gedachte in seiner Schrift: Demonstratio immortalitalis animae. Francof. 1664 „der großen Fertigkeit, mit welcher der jüngere taubst. Bruder des Castilianischen Connetable zu sprechen und sich auszudrücken verstand", und sagte, daß er selbst oft mit ihm gesprochen habe, wobei jedoch bemerkt wurde, daß der Aussprache nur an Maaß und Gleichförmigkeit fehle. Ebenfalls wird in dem „Jetztlebenden Europa" von Melissantes, 3 Thl. Pag. 3. von Carrion erzählt: Carrion hat den stummgebornen Prinzen Emannuel Philibert Anadies von Carrignan zu Madrid etwas sprechen gelehrt, welches bei den spanischen und savoischen Höfen große Freude verursacht hat." (Nyerup, Perioderne i Dovstummen-Undervisningens-Historie). Um die Taubst. zum Sprechen zu bringen, soll sich R. de Carrion nach den nachgelassenen Papieren des erwähnten Castro *) eines höchst sonderbaren, an medicinisches Arcanum grenzenden Verfahrens bedient haben. Carrion nemlich habe dem Taubst. als Vorbereitung auf den Unterricht Purgenzen und andere Arzeneimittel eingegeben, ihm dann das Haupthaar in Form der Tontur eines katholischen Geistlichen abgeschnitten und die kahle Stelle mit einer Salbe eingerieben. Hierauf habe er ihm über dem Wirbel des Kopfes einzelne Buchstaben, Sylben und Wörter mit starker Stimme vorgesprochen, wodurch der Unglückliche es in kurzer Zeit zu einer außerordentlichen Fertigkeit im Sprechen gebracht haben soll **).

Aber kaum war das Morgenroth für die Cultur der Taubst.-Erziehungswissenschaft in Spanien angebrochen, so begann schon dieser Stern in eben demselben Lande wieder tiefer zu sinken, und es währte fast über einanderthalb Jahrhundert, ehe man die nach Carrion's Tode gänzlich in Vergessenheit gerathene Wissenschaft von einer Ecke Europas wieder auf den Boden Spaniens

---

*) Sie fielen nach seinem Tode dem Dr. Phil. Jac. Sachs in die Hände und wurden auch veröffentlicht in: Miscellanea Acad. Curios. Annus I. p. 112. B. Man s. auch d' Ablaincourts Caprices d' imagination ou lettres sur differens sujets d' Historie, de Morale, de Critique, d' Historia naturelle etc. Amsterdam 1741.

**) Vergl. hist. Nachricht von dem Unterricht der Taubst. und Blinden. Leipzig 1793, wie auch A. F. Buchners Abhandlung von einer besondern und leichten Art, Taube hörend zu machen. Halle 1759.

verpflanzte. Während man in dieser Zeit in andern Ländern schon ordentliche Institute für Taubst. antrifft, geschah überall in Spanien nicht das Geringste für die Unglücklichen, deren doch dort eine große Anzahl vorhanden gewesen sein müßte, und erst gegen Ende des vorigen Jahrhunderts (1800) gründete zu Madrid Joseph Alea, ein Schüler des Abbé de l'Epée eine Privattaubstummen-anstalt, die 1814 zu einer öffentlichen erhoben wurde. Nachher folgte Dr. Tib. Hernandez in der Direktion und die Oberaufsicht der Anstalt wurde von der ökonomischen Societät von Madrid geführt. Es scheint aber als ob das ausländische Gewächs — wenn wir so das französische System nennen dürften — in Spanien nicht recht gedeihen wollte, denn nach dem Quatrième Circ. de Institut R. des S. M. de Paris. pag. 248 hat der Taubst.-Unterricht in Spanien so gut wie aufgehört.

Auch in **Portugal**, wo im J. 1824 nahe bei Lissabon eine Taubst.-Anstalt unter Leitung des Ritters von Borg gegründet war, scheint eben derselben Zeitschrift zufolge der Taubst.-Unterricht ins Stocken gerathen zu sein.

Die zweite Periode des Taubstummenunterrichts hebt mit Anfang des 17ten Jahrhunderts in England an.

Hier trat schon 1648 Dr. John Bulwer mit einer eigenen Schrift über den Taubst.-Unterricht auf *), worin er die Möglichkeit desselben darzustellen sucht, indem der Taubst. einer Seits eine so große Fertigkeit besitze, sich mittelst der Zeichen auszudrücken, anderer Seits die Wörter mit seinen Augen lesen könne, aber auch es für ihn leichter wäre, als für uns die verschiedenen Lippenbewegungen wahrzunehmen. Zudem könne er mit dem Munde und den Zähnen hören, und die artikulirten Töne auf eine andere Weise als durch das Ohr und Auge zu dem Gehirne den Zugang zu dem Gehirne finden, so daß er mit dem Munde sowol hören als auch sprechen könne. Dabei ging er von dem Grundsatz aus, daß das Schreiben bei dem Taubst. die Stelle des Sprechens vertrete. Seine sehr instructive Schrift wurde dem Baron Edward Gastwicke of Wellington und seinem jüngeren Bruder, welche beide taub und stumm waren, dedicirt. Edward habe, sagt er, schreiben gelernt, welches ihm statt des Sprechens diente, und wodurch ihm der Weg gebahnt wurde, artikulirt sprechen zu lernen. Der jüngere Bruder sei ein herrlicher Maler. Zu schildern und zu malen, fügt er hinzu, wäre neben Schreiben eine sehr passende Beschäftigung für Taubstumme.

In der Schrift findet man aber nirgends Andeutungen, daß Bulwer selbst die Hand ans Werk gelegt oder sich mit der Praxis

---

*) Philosophics, or the deaf and dumbmanes friend. London 1648.

abgegeben habe *). Aber sicher war Bulwer der Erste, welcher die Kunst, vom Munde abzusehen, in den Taubst.-Unterricht einführte, denn Bonet und andere Vorgänger fielen mehr auf eine Art von Zeichensprache (Fingeralphabet) oder auf die Ton-Artikulation.

Aber wenige Jahre, nachdem die Bulwer'sche Schrift ans Tageslicht gebracht war, traten fast gleichzeitig zwei andere Engländer als Taubst.-Lehrer auf, nemlich John Wallis und William Holder. Beide Männer schlugen ganz verschiedene Wege ein, und da ein jeder seine Methode für die beste hielt, und seinen Nebenbuhler zu verdrängen suchte, entstand zwischen beiden Hader und Streit, der leider! auf die nachfolgenden Männer, die sich in der Taubst.-Lehrkunst einigermaßen hervorthaten, zu übergehen schien, und der eben so Andern zum Aergerniß als zur Schmälerung der Achtung der Wohlthäter und Erzieher dieser bedauernswürdigen Menschenclasse gereichte.

Wallis war Professor der Geometrie in Oxford, und erwarb sich als Mathematiker einen Namen in der gelehrten Welt. Er schrieb 1653 als Anhang zu seiner, seitdem zu verschiedenen Malen aufgelegten Grammatica anglicana einen Tractatus physicus de loquela, in welchem er mit großem Scharfsinn zeigte, wie die Zunge, die Lippen, die Luftröhre und andere Sprachwerkzeuge können bewegt werden, um die Buchstaben eines Wortes auszusprechen, und später 1622 schrieb er einen Brief an den Ritter Robert Boyle **) in welchem er umständlicher von der Möglichkeit sprach, Taubst. Sprache und Begriffe beizubringen, und zugleich die Methode beschrieb, nach welcher er zwei junge Edelleute hatte unterrichtet. Man könne, schrieb er unter Anderm, dem Taubst. die Sprache nicht anders lehren, als daß man ihm zeige, in welche Stellung und Lage die Zunge, die Lippen, der Gaumen und die übrigen Sprachorgane sollen gebracht werden, um die artikulirten Laute hervorzubringen. Man sollte meinen, der Taubst. könne durch Uebung dahin gebracht werden, Andere vom Munde abzusehen. Aber dies sei nicht leicht abzumachen. Nur so viel dürfe anzunehmen sein, daß, wenn er dem Redenden einige wenige Worte absieht, er sich selbst die ganze Rede ergänzen und von wenigen Wörtern, welche er herausfindet, auf den ganzen Satz schließen könne. Philisoph. Fransaitions für Juli 1670 berichten, daß sein taubst. Schüler Daniel Whaley im Mai 1622 sowol vor der Gesellschaft der Wissenschaften als auch bei dem Hofe Proben von seiner erworbenen Fertigkeit im Sprechen abgelegt habe. Er

---

*) Nyerups Perioderne i Dovstummen-Undervisningens-Historie. Kiobenhavn 1806.

**) Dieser Brief ist aufgenommen in den Transactions philos. Angl. Tom. IV. No. 61.

las einen großen Theil der Bibel durch, und sei so weit gekommen, daß er sich verständlich über die Angelegenheiten des täglichen Lebens ausdrücken konnte, er verstand was man ihm schrieb, und konnte wieder antworten, wenn nicht zierlich, doch so daß man gleich wußte, was er meinte.

Auch schrieb Wallis **1662** und **1698** noch Briefe an den als Lehrer der Taubst. ausgezeichneten Dr. J. C. Amman und an Thomas Beverley, welche der neuesten Uebersetzung der Ammanschen Abhandlung über die Sprache von Dr. Graßhoff, Berlin **1828**, beigegeben sind.

Was seinen Streit mit Dr. William Holder *) betrifft, so gab Folgendes die Veranlassung dazu. Dr. Holder unterrichtete damals den taubst. Alex. Popham Sohn eines Obersten sprechen und erwarb sich schon dadurch einen Namen als Taubst.-Lehrer. Als der junge Popham das Haus seines Lehrers verließ, und sich zu Hause aufhielt, vergaß er wieder, was er gelernt hatte. Da wurde er von seiner Familie zu Wallis geschickt, welcher ihm denn auch die Sprache wieder verschaffte. **1669** gab Holder heraus: The elements of Speech, an Essag of Jngviry into the natural Production of Lettres together with an Appendia concerning persons de af and dumb. London. (später auch ins Deutsche übersetzt unter dem Titel: „Ueber die Anfangsgründe des Sprechens") und legte darin Rechenschaft über die Methode ab, welche er beim Unterricht des jungen Popham befolgte. Im darauf folgenden Jahre ließ Wallis sein Schreiben an Bayle in die Transactione **1670** einrücken und vindicirte sich das Verdienst, Popham die Sprache beigebracht zu haben. Darauf kam **1678** eine Replik von Holder und noch in demselben Jahre eine Duplik von Wallis ans Tageslicht.

Im Jahre **1670** beschäftigte sich noch ein anderer Britte Sibscota mit dem Unterrichte der Taubst. und schrieb darüber: „Deaf and Dumb man's discourse, or concerning these, who are born deaf and dumb. London. — **1680** gab der Schotte Georg Dalgarno eine Schrift heraus: „Di dascalocophus" über den Taubst.-Unterricht und eine Dactylologie.

Auffallend ist es, daß man in allen diesen Abhandlungen und Streitschriften nicht die geringste Notiz von den Spaniern nahm, die doch in diesem Fache schon etwas sehr Bedeutendes geleistet hatten. Wallis oder Holder muß doch wenigstens durch Joh. Bulwer's

*) Er war Prediger, Mitglied der Gesellschaft der Wissenschaften in London, Diakonus an der Königl. Capelle, und ein Mann von großer Gelehrsamkeit und tiefen Einsichten in die Mathematik und Physik. Er war 1615 in Nottinghamshire geboren und starb 1697 in seinem 82sten Jahre. Hawkins hat ihn, in Kupfer gestochen, im 4ten Thl. S. 541 seiner Geschichte, der Nachwelt überliefert.

Philosophus oder durch des Engländers Digby oben angeführte Relation Kunde von den früheren Bestrebungen der Spanier in dieser Angelegenheit erhalten haben. Der Grund dieses unwürdigen Ignorirens der Verdienste ihrer Vorgänger liegt ohne Zweifel in dem Brittischen Stolz und unedlen Nationalneide.

Aber der schon ins Leben gerufene Taubst.-Unterricht faßte eben so wenig in England, wie in Spanien festen Fuß. Ueber beinahe hundert Jahre ruhte er in dem Schooß der Vergessenheit, bis wir endlich wieder auf einen Englischen Naturforscher, Namens Henry Becker stoßen, der sich mit dem Unterrichte der Taubst. abgab, ohne jedoch daß er Rechenschaft von seiner Methode ablegte.

Mehr that für die Sache der Taubst.-Bildung in England der Britte Thomas Braidwood, der schon seit **1760** allein, seit **1770** aber in Verbindung mit Johnson Taubst. unterrichtete. Er war auch der Erste in diesem Lande, der eine Taubst.-Anstalt gründete. **1783** verlegte er seine Anstalt, die schon **20** Zöglinge beiderlei Geschlechts zählte, von Edingburg nach Hackney bei London. Seine Anstalt wurde von Männern, wie Johnson, Monboddo, Pennant gelobt und empfohlen. Braid. unterrichtete Taubst. auch sprechen, und in dieser Hinsicht sprach sich der durch seine Schrift über den Ursprung der Sprache so berühmt gewordene Engländer Monboddo folgendermaßen aus: Man muß wirklich erstaunen, welche Arbeit es kostet, die Taubst. sprechen zu lehren; man kann überzeugt sein, daß die Artikulation nicht allein eine Kunst, sondern auch eine über alle Begriffe schwierige Kunst, wenn nicht eine Vergleichung und eine vom zarten Alter fortgeführte Uebung zum Grunde liegt. Denn fürs Erste hält es schon schwer, den Eleven einen Ton bilden zu lehren. Im Anfange athmen sie nur so lange stark, bis sie angeleitet werden, die Erschütterung und zitternde Bewegung in der Luftröhre hervorzubringen, wodurch die vernehmlichen Töne herauskommen können. Diese seien im Anfange sehr leise, sacht und gurgelnd und gleichen mehr einem Rülphen, als einem klar- und wohlklingenden Tone. Wenn auch diese Schwierigkeit überwunden ist, dann gilt es noch, was die Hauptsache ist, sie die verschiedenen Buchstaben aussprechen zu lehren. Dann müsse sich der Lehrer nicht allein mancherlei Verdrehung und Grimassen bedienen, um seinen Schülern die Lage, Stellung und die Bewegungen der verschiedenen Organe zu zeigen, sondern auch seine Hände gebrauchen, um ihre Sprachorgane in die gehörige Lage und Stellung zu bringen. Allein die Schüler arbeiten auch aus aller Kraft und wenden alle Mühe und Aufmerksamkeit an — ich war erstaunt über ihre Lernbegierde, die sie über alle Schwierigkeiten hinwegsetzt. Herr Braidwood glaubte behaupten zu dürfen, daß es bei den verschiedenen Anlagen und

Fähigkeiten der Einzelnen auch sehr verschiedener Methoden bedürfe." — Braidwood, der 1796 starb, schrieb Vox ocules subjecta a dissertation ou the art of imparting Speech to the natural de afand dumb, with a particular Account of the Academy of Mr. Braidwood of Edinburg. London 1783.

Zu London gründete im Jahre 1792 ein Geistlicher, John Townsend die erste Anstalt in England. Die Londoner Taubst.-Anstalt wurde nachher von einem Neffen des Braidwood, Namens Dr. John Watson bis zu dessen 1829 erfolgten Tode dirigirt. Die Kosten wurden durch freiwillige Beiträge eines großen Vereins, an dessen Spitze der Herzog von Buckingham stand, aufgebracht, welche so reichlich ausfielen, daß das Institut immer mehr erweitert, ein schönes Grundstück erworben, und ein großes Gebäude hergestellt werden konnte. Frank berichtet von dieser Anstalt in seiner Reise 2ter Theil S. 9: Sie zählt bereits 40 Kinder beiderlei Geschlechts und werden dieselben zwischen 9 und 14 Jahren aufgenommen. Die Knaben, wenn sie unvermögend sind, müssen ein Handwerk oder eine Kunst erlernen, die Mädchen für ihr Brod dienen. Sie lesen, schreiben und rechnen mit Fertigkeit, und einige haben auch Geographie gelernt. Sie sprechen alle sehr verständlich. Herr Watson habe die Beobachtung gemacht, daß seine Schüler bei weitem leichter und schneller auswendig lernen, wenn sie die Wörter laut sprechen, als wenn sie dieselben bloß in Gedanken wiederholen. Auch haben die Zöglinge die Fertigkeit, Redende an den Bewegungen des Mundes zu verstehen.

Gegenwärtiger Director der Londoner Anstalt ist Dr. T. J. Watson, den 12 Lehrer und 2 Lehrerinnen unterstützen. Derselbe hat ein, für den Taubst.-Unterricht eigends verfaßtes Bilderbuch herausgegeben.

Seitdem faßte auch der Taubst.-Unterricht in Großbrittanien festeren Fuß. 1810 unterrichtete Dr. de Lys einen Taubst. und gründete zuletzt zu **Edgbaston** bei Birmingham eine eigene Anstalt für Taubst. 1827 kam du Puget aus der Schweiz an diese Anstalt, welcher die Lautsprache aus dem Unterrichte schied und nach Sicards Methode unterrichtete. Die Zahl der Zöglinge beträgt gegen 50. — In **Manchester** wurde 1824 eine dergleichen Anstalt gegründet, welche von 50 Zöglingen besucht, und gegenwärtig von Bingham geleitet wird. Eine 4te Taubst.-Anstalt zu **Liverpool** verdankte ihre Entstehung im Jahre 1825 dem Will. Comer und zählt 48 Zöglinge. Nicht kleiner ist das 5te Institut zu **Exeter**, dessen Gründung im Jahre 1827 durch die edle Thätigkeit einer Frau Hyppesley Tuckfield, welche aus Mitleid eine kleine Taubst. unterrichtete, hervorgerufen ward. Sie zählt 60 Zöglinge. Eine 6te Taubst.-Anstalt besteht für die Landschaft **Yorkshire** zu **Doncaster** seit 1829 mit 70 Zöglingen.

In **Schottland** existirt seit **1810** zu **Edinburg** unter Leitung von R. Kinniburgh eine Anstalt mit **70** Zöglingen. Die **2te** Taubst.-Anstalt ist zu **Glasgow** seit **1819** unter der Leitung von Duncan Anderson, welcher den Unterricht nach der französischen Methode eingerichtet hat. Die Zöglingszahl beträgt über **60**. Außer diesen beiden Instituten bestehen noch einige kleinere Schulen in Schottland.

In **Irland** ist nur ein ebenfalls durch freiwillige Beiträge, wie in London gegründetes und erhaltenes Institut in dem **2ten** Decennium des gegenwärtigen Jahrhunderts zu **Claremont** bei Dublin entstanden und wird von J. Humphreys geleitet. Die Zahl der Zöglinge soll bis über **100** gestiegen sein. — Uebrigens giebt es in Irland zahlreiche Gesellschaften von Männern und Frauen zur Unterstützung des Taubst.-Unterrichts *).

Die dritte Periode des Taubstummenunterrichts hebt mit dem Schluß des **17ten** Jahrhunderts in Holland an.

Hier erregt zunächst unsere Aufmerksamkeit der gelehrte Fr. M. v. Helmont, der schon **1667** eine Schrift über den Taubst.-Unterricht **) herausgab. Helmont war aber mehr ein philosophischer Kopf und hatte daher die sonderbare Idee, Taubst. hebräisch zu lehren, weil er diese Sprache für die leichteste und zugleich für die Ursprache aller Nationen hielt, und in den hebräischen Schriftzeichen oder Buchstaben selbst die Aehnlichkeiten mit den menschlichen Sprachorganen finden wollte, indem jene von den verschiedenartigsten Bewegungen, Formen und Stellungen der Lippen, Zähne, der Zunge, dem Gaumen, der Kehle u. s. w. entlehnt seien. „Die hebräische Sprache" drückt er sich so aus, „nähere sich durch ihre Organisation am meisten der rohen Natursprache, und kenne keine feinere Abstraktionen, keine Verbindungspartikeln." Wirklich lehrte er einen taubst. Knaben hebräisch sprechen, lesen und schreiben. Seine ebengedachte Druckschrift ist mit vielen Figuren der Sprachorgane, verglichen mit den hebräischen Schriftzeichen geziert. Indeß hat seine Methode keine Nachahmer auf dem Gebiete des Taubst.-Unterrichts gefunden, nur hat v. Kempelen seine Bilder in seinem Werke: „Der Mechanismus über die menschliche Sprache Wien **1791**" benutzt. Mit Recht aber machte Helmont in seiner Schrift darauf aufmerksam, daß „bei einem Taubgebornen zweierlei

---

*) Nach Schmalz's Angaben.

**) Alphabeti vere naturalis hebraici brevisissima delineatio. Quae simul methodum suppeditat juxta quam qui surdi nati sunt sic informari possunt, ut non alios saltem loquentes intelligant, sed et ipsi ad sermoins usum perveniant. Sulzbaci. — In demselben Jahre erschien von ihm auch eine deutsche Uebersetzung: Kurzer Entwurf des eigentlichen Naturalphabets der heil. Sprache, nach dessen Anleitung man auch Taubgeborene verstehen und reden lehren kann.

wol in Acht zu nehmen seien, nemlich: 1) daß ein solcher Mensch mehrentheils nur allein taub sei, und gleichwol mit seinem Munde viel unterschiedliches, undeutliches Gelalle und Getöne machen könne, welches er aber zu keiner Sprache ordnen und bringen könne, weil es ihm an Gehör mangelt, weswegen er denn auch vornehmlich stumm genannt wird, 2) daß so ein tauber Mensch gewöhnlich ein schlaues, aufmerkendes Auge habe, dergestalt, daß er den Sinn und Verstand der Worte, die man von gemeinen, in Häusern vorkommenden Dingen spricht, in der Eile von weitem gleichsam lesen und verstehen könne, und solches allein durch das Absehen der Bewegungen unsers Mundes." — Bei allem Scharfsinn besaß H. aber auch so viel Wahrheitsliebe und Bescheidenheit, daß er dem Unterrichte des Dr. Amman, dem er einmal beigewohnt, den Vorzug einräumte.

Im Jahre 1670 gab P. Franciscus a Lana in Bressia eine Schrift heraus: Prodromus al arte maestra, worin er die Kunst, Taubst. sprechen zu lehren, besprach. Er berief sich auf Digbys Anekdote von dem spanischen Mönch, aber er erwähnte weder Wallis noch Holder, noch weniger der Spanier Bonet und Carrion, sondern gab den Schein, als ob er der Erste wäre, der über diese Materie schrieb.

20 Jahre später beschäftigte sich der Schweizer Joh. Conr. Amman, der in Holland lebte, wirkte und starb, mit dem Unterrichte der Taubst. Gegen das Ende des Jahres 1688 zog er nemlich nach Amsterdam und kaum war er daselbst gekommen, als ein angesehener Kaufmann in Harlem, Namens Pet. Kooluert, der eine taubst. Tochter hatte, an ihn das Ansinnen stellte, dieses sein Kind zu unterrichten. Er ging auf den Wunsch ein, und unterrichtete das Mädchen mit einem solchen Erfolg, daß sie in sehr kurzer Zeit artikulirt sprechen, ein Buch lesen und einen Brief schreiben konnte. Die von ihm dabei befolgte Methode beschrieb er in einem kleinen Tractat, unter dem Titel: Surdus loquens seu Methodus qua qui surdus natus est, loqui discere possit. Amst. 1692. Dieser Tractat wurde in Europa mit außerordentlichem Beifall aufgenommen, und fast in alle lebenden Sprachen übersetzt *). Das Original selbst wurde zu verschiedenen Malen aufgelegt. Noch im Jahre 1720 erschien es unter einem neueren Titel und im Vorwort dieser vermehrten Ausgabe versicherte er, daß, wenn er nun auch in Erfahrung gebracht habe, daß schon Andere vor ihm sich mit dem Taubst.-Unterrichte abgegeben haben, er bei seinem ersten Versuche nicht das Geringste davon gewußt habe. Erst, nachdem er 5 bis 6 Taubst. unterrichtet, wurde er zunächst

*) Eine ältere Uebersetzung ins Deutsche kam 1747 zu Prenzlau und Leipzig heraus. Die neueste, deutsche Uebersetzung ist von Prof. Dr. Graßhof besorgt.

mit Helmont bekannt, welcher ihm erzählte, daß er vor einigen Jahren ein Naturalphabet der heil. Sprache herausgegeben hatte, in welcher Druckschrift auch von dem Taubst.-Unterrichte die Rede gewesen sei. Nachher habe er aus: Zachiae Quaestiones medicolegales ersehen, daß Vallesius in seinem Buche de Philosophia sacra von einem spanischen Mönch berichtete, der Taubst. sprechen lehrte. Endlich habe er ein Schreiben von Wallis in England erhalten, worin derselbe ihm zu seiner lehrreichen Schrift: Surdus loqvens Glück wünsche, und ihm zugleich wissen lasse, daß er selbst dieselbe Kunst cultivirte. Dieser Brief von Wallis ist neben Amman's Antwort zugleich abgedruckt.

Amman's Methode hat das Eigene, daß sie auf die Hülfe des Handalphabets gänzlich verzichten läßt, und ein unmittelbares mündliches Sprechen und ein gleiches Verstehen des von Anderen Gesprochenen mittelst der Augen anstrebt, und dadurch machte sie in der Geschichte des Taubst.-Unterrichts Epoche. Sein „Surdus loquens war ein halbes Jahrhundert hindurch das einzige symbolische Buch in Sachen des Taubst.-Unterrichts, und behauptet sein Ansehen noch heutigen Tages besonders in den deutschen Taubst.-Schulen, in denen die Grundsätze der Amman'schen Methode gewurzelt sind. Amman war gewissermaßen auch der Schöpfer der sogenannten Lautirmethode, indem er schon die Nothwendigkeit derselben beim Sprechen und Lesen im klarsten Lichte darstellte, ehe man noch an die Einführung derselben in gewöhnlichen Elementarschulen dachte.

Mit Amman, der im Jahre **1724** starb, schlief die Kunst, Taubst. zu unterrichten, auch in Holland eine Zeitlang ein, bis sie in der ersten Hälfte des **19**ten Jahrhunderts dort in Heinr. Dan. Guyot einen sehr thätigen und eifrigen Förderer fand. Aber der von ihm in Holland wieder ins Leben gerufene Taubst.-Unterricht ist ursprünglich kein einheimisches Gewächs, sondern ein ausländisches, ein französisches. Schon im Jahre **1785** beschäftigte sich der gedachte Guyot als Prediger bei der französisch-reformirten Gemeinde in Gröningen aus eigenem Antrieb mit dem Unterrichte einiger taubst. Kinder, wobei er anfangs seinen eigenen Weg ging. Wol mögte er nicht ohne alle Kunde von seinem Vorgänger, dem mehr erwähnten Amman und dessen classischem Werke Surdus loquens gewesen sein, aber er schien sich mehr für die de l'Epée'sche Methode, die er selbst zu Paris studirt hatte, zu interessiren, und führte sie in seinen Unterricht ein, ohne dabei jedoch den Sprachunterricht ganz bei Seite zu setzen. **1790** wurde seine bisherige Privatanstalt zu einer öffentlichen erhoben, welche er mit dem rühmlichsten Eifer bis zu seinem **1828** erfolgten Tode dirigirte. Nach ihm theilten sich in die Direktion seine beiden Söhne, Dr. med. Carl und Dr. jur. Rembt. T.

Guyot *), deren Einflüssen und rastlosem Eifer und unermüdeter Thätigkeit das Institut seinen gegenwärtigen sehr ausgedehnten Umfang verdankt. Das Institut zählt gegenwärtig **160** Eleven, welche alle selbst in dem Gebäude wohnen. Das Lehrer-Personal besteht aus dem **1**sten und **2**ten Instituteur, den beiden Gebrüdern Guyot, und aus zwei Hauptlehrern und **8** Hülfslehrern, worunter einer ein Taubst. ist, denen noch ein Oekonom, eine Krankenwärterinn, **5** Mägde, **4** Knechte, ein Judenvater und eine Judenmutter und ein Bedienter beigegeben sind. Die Anstalt ist für alle taubst. Kinder des holländischen Staates bestimmt und erfreut sich zwar auch der Unterstützung des Königs, wird aber hauptsächlich durch freiwillige Beiträge einer großen Mitgliedschaft des Instituts unterhalten.

Zu **Bergen** soll auch eine Privattaubstummenanstalt bestehen.

Das Königreich **Belgien** besitzt bereits **7** Taubst.-Anstalten: **1**) eine zu **Gent** für Mädchen (seit **1808**) von den Soeurs de la charité verwaltet, welche auch den Unterricht geben; **2**) eine zu **Gent** für Knaben (seit **1825**). In beiden Anstalten befinden sich circa **100** Zöglinge; **3**) eine zu **Lüttich** (seit **1819**); **4**) eine zu **Brüssel** für **24** Mädchen (seit **1834**); **5**) eine zu **Brüssel** für **20** Knaben (seit **1835**); **6**) eine im Dorfe **Morsleden** (seit **1834**) von dem Pfarrer Verhelst gegründet und von einem Schwester-Orden verwaltet und **7**) eine zu **Brügge** (seit **1835**).

Die vierte Periode des Taubstummenunterrichts wollen wir **die deutsch-französische** nennen. In Deutschland und Frankreich machten in der ersten Hälfte des **18**ten Jahrhunderts in dem ersteren S. Heinecke und im letzteren Abbé de l'Epée durch ihre mehr wissenschaftliche Systeme des Taubst.-Unterrichts, wie durch Gründung von wohlorganisirten und permanenten Instituten Epoche in der Geschichte des Taubst.-Unterrichts.

Aber bevor diese Glanzperiode begann, begegnen wir zunächst in Deutschland schon einzelnen Bildungsversuchen, die hier nicht mit Stillschweigen übergangen werden dürften.

Zuerst wurde die Idee des Taubst.-Unterrichts durch ein Libell des Dr. Joh. Rud. Camerarius **), wie nicht minder durch die physikalischen Druckschriften des Jesuiten Casp. Schott ***) und endlich durch das Werk des gelehrten Fabrizio von Aquapendente über das Gesicht, die Stimme und das Gesicht, Frankfurt

---

*) Sie sind Verfasser der „Beschryving van het Jnstitut voor Doofstommen te Groningen 1824 und Wet van het Jnstitut voor Doofstommen te Groningen 1825.

**) Sylloge memorabilium naturae, medicinae et memorab. nat. arcan cent XX.

***) Physica curiosa, seu Mirabilia naturae et artis. Herbipoli 1642. — Schola stenographiae. Haremberg 1665.

1605 und unaufgelegt 1613 angeregt. Durch eine freilich nicht bedeutende Disputation: De Surdorum enuntiationibus, Praeside Gerh. Mejero, Lic. et P. P. disseret Ernestus Conradi. Hamburgi 1698. 8 S. 4to. wie durch Haerfdorffer *) wurde Joh. Bulwer's Philosophus bekannt. Auch die Anfangsgründe des Sprechens von Holder wurden ins Deutsche übersetzt. Morhoff schrieb über das Wesen und die Geschichte der Kunst, und über die Grundsätze, worauf seine Theorie sich gründete; und Mallinkrot **) ertheilte Unterricht im Mechanischen der Hervorbringung der Laute.

Licentiatus Medicinae Wilh. Kerger in Liegnitz war aber der erste Deutsche, welcher die Taubst.-Lehrkunst praktisch ausübte, wie aus einem Briefe an Profess. Ettmüller de Surdomutorum cura erhellt, welcher auch in Ephemerid. Acad. Nat. Curios Cent. I., II. eingerückt, und auch im Deutschen in Petschke's Ausgabe: Raphels „Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren" zu lesen ist. — Die Amman'sche Methode fand schon in dieser Zeit durch Jac. Wild, Prof. der Beredsamkeit in Liefland und den Prediger Niederhoff in Deutschland Nachahmung. Professor Wild hatte sich von dem berühmten Mechaniker Heinr. Ludw. Muth aus Frankfurt eine Redemaschine verfertigen lassen, welche alle Bewegungen der menschlichen Sprachorgane nachahmte, und mit welcher er die Taubst. mit glücklichem Erfolge unterrichtet haben soll. — Georg Pasch aus Danzig, ein Philolog und Professor der Ethik an Kieler Universität machte auch einen Fall bekannt, in welchem ein Taubst. mit Erfolg unterrichtet worden war.

Im Jahre 1711 soll ein Magister Elias Schulze es mit den Taubst. so weit gebracht haben, daß sie in 2 Monaten fertig lesen und in einem Jahre reden konnten ***).

Im Jahre 1715 begann Georg Raphel (geb. 1673 zu Lübben, gest. 1740 zu Lüneburg) Pastor und Superintendent in Lüneburg, welcher unter 6 Kindern drei taubst. hatte, seine 8jährige taubst. Tochter zu unterrichten. Die von ihm befolgte Methode, welche er meist der Lektüre der Amman'schen Schrift: Surdus loquens verdankte, beschrieb er auf eine sehr deutliche und instruktive Weise in einer 1718 in Lüneburg herausgekommenen Schrift: „Die Kunst, Taube und Stumme reden zu lehren." Diese mehr praktisch gehaltene Schrift ist auch von Petschke, mit einem Vorwort von Professor Casar aufs Neue herausgegeben. Raphel hat alle seine taubst. Kinder unterrichtet, unter denen

---

*) In seinem Gesprächspiel und im Deutschen Secretair.
**) De Naturâ et Usis litterarum. Münster 1638, 1642.
***) Breslau'sche Samml. von Natur-, Medicin- und Kunst-Geschichten. XIter Versuch pag. 343.

jedoch das älteste Mädchen die glücklichsten Fortschritte gemacht hatte. Das Mädchen soll sich in der Tonsprache so fertig haben ausdrücken können, daß sie sich darin sehr wenig von anderen Redenden unterschied, gedruckte und geschriebene Schrift fertig lesen und einen guten Aufsatz machen konnte, auch wären ihre Kenntnisse in der Religion so groß gewesen, daß sie allgemeine Bewunderung erregte, und man ihre Fehler in der Gesellschaft kaum bemerkte. Die anhaltende, emsige Beschäftigung mit ihr, und die mit ihr gewonnenen Resultate machten sie dem Vater so lieb und werth, daß er sie, als sie 20 Jahre alt, starb, unter seinem Beichtstuhle beerdigen ließ. Wol mögte dieser Kummer über den Verlust dieses geliebten Kindes mitgewirkt haben, daß der Erfolg seiner Bemühungen mit seinen beiden andern Töchtern, die zwischen 40 und 50sten Jahre starben, ein sehr geringer gewesen ist *).

J. C. Lischwitz, Prof. der Arzeneiwissenschaft in Kiel unterrichtete auch einen Taubst. nach der Amman'schen und Wallis'schen Methode reden **).

1720 erschien Joh. Dav. Solbrigs, Predigers in der Altmark, Bericht von der Unterweisung zweier tauben und stummen Personen in Salzwedel. — Des Predigers in Arnstad Mag. Andr. Weber's Nachricht von einem tauben und stummen Menschen G. H. Sore, und dessen Zubereitung zu Beichtstuhl und Abendmahl 1747 ist höchst unbedeutend. Ein von Dr. Baumgarten in dieser Anleitung ausgestattetes theologisches Reponsum bildet den größten Theil dieser Schrift.

J. P. Baumeri prodromus novae methodi surdos a nativitate faciendi audientes, Erfurt 1749, hat weniger psychologisches und pädagogisches, als medicinisches Interesse. Dasselbe gilt von Prof. Büchner's 1759 herausgegebenen Abhandlung „von einer besondern und leichten Art, Taube hörend zu machen."

Aehnliche, einzelne Versuche gingen auch, wenn gleich etwas später in Frankreich vor. Frankreich konnte schon damals mehrere Beispiele von unterrichteten Taubst. aufweisen, ohne daß jedoch die Namen der Lehrer derselben ausgemittelt werden konnten. So stand z. B. 1679 ein gewisser Taubst. Guibal wegen eines Processes vor dem Gerichte, welcher sich durch Schreiben auszudrücken verstanden, und das Testament mit eigener Hand unterschrieben hatte.

---

*) Die jüngste Tochter lebte noch im Jahre 1763 oder 64 bei Professor C. A. Schmidt zu Braunschweig; sie unterhielt sich am liebsten in der Zeichensprache und mischte zu mehrerer Deutlichkeit einzelne Wörter mit unter. — Prof. Pfingsten's Vater, der einen 8jährigen Umgang mit der Raphel'schen Familie hatte, erinnerte sich, daß die Unterhaltung mit den beiden taubst. Töchtern in der Geberdensprache geschah, seltener durch Schreiben.

**) Er schrieb: Dissertativ de voce et loqvela. 1719.

Zu Amiens soll auch ein alter unterrichteter Taubst. dem jungen Taubst. d'Etavigny Unterricht ertheilt haben. Selbst in Paris hat eine Madame de Sainte Rose, religieuse de la Croix eine Taubst. mittelst des Handalphabets unterrichtet *).

Der Erste, welcher in Frankreich die Kunst des Taubst.-Unterrichts und zwar mehr nach Regeln und Grundsätzen ausübte, war der spanische Gelehrte Jac. Rodrigo Pereira **). Er beschäftigte sich schon im Jahre **1748** mit dem Taubst.-Unterrichte, welcher damals in Frankreich als ein Wunder und als eine einzige Kunst in ihrer Art angesehen wurde, auf die nicht leicht Jemand fallen könnte. Während er sich in Cadix aufhielt, kam zufälliger Weise des gelehrten Benediktinermönchs Feijoo Schrift: Theatro Critico ihm in die Hände, und die Stelle, wo von Ponces Erfindung die Rede war, machte einen solchen Eindruck auf ihn, daß er sich entschloß, einen Versuch mit Taubst. zu machen. Zuerst trat er mit seiner Kunst in Rochelle auf, wo er **1745** einen Taubst. unterrichtete. Von Rochelle zog er nach Paris, und hier stellte er einen seiner gebildeten Schüler d'Etavigny der Akademie der Wissenschaften vor, und erntete überall Beifall. Doch der höchste Triumph seiner Wirksamkeit war sein taubst. Schüler, der berühmt gewordene Saboureaux de Fontenay aus Versailles, ein Stiefsohn des Herzogs de Chaulnes. Dieser wurde **1751** von der Akademie unter dem Vorsitz des Herrn de la Condamine examinirt, und darauf dem Könige vorgestellt, welcher überrascht von der Leichtigkeit und Fertigkeit, mit welcher ein Tauber sich sowol im Sprechen als auch im Schreiben auszudrücken verstand, dem Lehrer ein ansehnliches Geschenk machte, und ihm zugleich **800** Livres als jährliche Pension zusicherte ***). Sehr rühmend wurde dieses ausgezeichneten Taubst. auch von dem berühmten Naturforscher Büffon ****), so wie von dem schwedischen Gelehrten Björnstahl †) erwähnt. Björnstahl bemerkte unter andern, daß de Fontenay verschiedene Sprachen und Wissenschaften erlernt habe, und zuletzt mit dem Plane umginge, Arabisch zu erlernen, wozu er sich bei ihm Raths erholte. Auffallen mußte es aber, daß B. der Redefertigkeit des jungen Saboureaux gar nicht erwähnte, sondern bloß bemerkte, daß die Art mit ihm umzugehen für die, welche seine Fingersprache nicht verstehen, durch Schreiben geschahe. Von Pereira's früherem Schüler d'Etavigny bemerkte Büffon,

---

*) S. Degerando, de l'education des Sourds-muets. I Tom.

**) Geb. 1716 zu Berlanga, einer kleinen Stadt des spanisch. Estremadura.

***) S. des Geschichtsschreibers Andres: Lettera sopra l'origine de l' arte d' enseguare à parlare ai Sordi muti.

****) In seiner allgemeinen Historie der Natur. Hamburg und Leipzig 1752. 2ter Theil. pag. 221.

†) In „Briefen auf seinen ausländischen Reisen."

daß er alles nur langsam und mit einem rauhen Tone ausspreche. Saboureaux unterrichtete selbst mehrere Taubst. Auf Veranlassung des Präsidenten der Akademie Mr. Condamine schrieb er eine Dissertation *), welche die erste Druckschrift ist, welche man von einem Taubstummen hat.

Was das Lehrverfahren des berühmten Pereira betrifft, so herrscht darüber ein von ihm selbst absichtlich hervorgerufenes Dunkel, und obgleich er bereits **1746** in der Akademie von Caen **) einen Vortrag über seine Kunst gehalten, so behielt er sich doch eine nähere Beleuchtung derselben vor, weil er, wie er selbst gestand, es nicht für gerathen hielt, sie unter die Leute zu bringen. Nur ist so viel gewiß, daß er Amman, Wallis und Bonet zu Führern gehabt habe. Um seinen Zöglingen das Rechnen beizubringen, verfertigte er eine Rechnenmaschine, welche er selbst der Pascal'schen, so wie allen übrigen der Art vorzog, und welche Marian und Deparcieur, die von der Akademie mit Untersuchung derselben beauftragt wurden, für gut ersonnen, einfach und bequem erklärten ***). Pereira bediente sich auch des Bonet'schen Handalphabets, welches er nur verbesserte, und nach seinem taubst. Schüler S. de Fontenay Dactylologie nannte. Dieses Fingeralphabet wird mit Auslassung der prosodischen und anderer auf die Aussprache sich beziehenden Zeichen fast in allen Taubst.-Anstalten, mit Ausnahme der englischen und schleswigschen angewendet.

Pereira's Ruhm wäre mehr als gesichert, wenn er sich nicht mit einem gewissen Ernaud in Bourdeaux, der sich zu der Zeit ebenfalls mit dem Taubst.-Unterrichte beschäftigte, in eine literarische Fehde eingelassen hatte, in welcher es für Pereira schwer geworden war, seine geistige Ueberlegenheit zu entwickeln. Ernaud verwarf das Handalphabet und zog die Amman'sche Methode, auf die Bewegungen des Mundes zu achten, vor. Ernaud mögte wol im Tonsprachunterrichte sehr überlegen gewesen sein, aber für die geistige Entwickelung seiner Schüler schien er desto weniger gethan zu haben, wie sich aus der Prüfung derselben ergab. Pereira beschuldigte Ernaud der Unwissenheit, des Plagiums, der Großprahlerei und die gegenseitige Feindschaft beider führte die unglückseligen Scenen herbei, die uns an Wallis und Holder erinneren, und man muß Andres beinahe Recht geben, wenn er seinen Bericht von den Pereira-Ernaud'schen Streitigkeiten mit der Bemerkung schloß: „alle, welche sich mit dem Taubst.-Unterrichte beschäftigten, hatten die Befangenheit, für Erfinder ihrer

*) Dissertation en forme de reponse à une quastion, que l'on m'a faite sur la manière dont j'ai appris la lanque et la religion.
**) Journal de Verdun. Nov. 1747. pag. 332.
***) Journal des Savantes 1751.

Methoden gelten zu wollen, und alle schrien ihre Vorgänger für Ignoranten aus *).

Pereira starb 65 Jahr alt 1780 zu Paris.

Um dieselbe Zeit begegnen wir noch einem dritten Taubstummen-Lehrer in Frankreich, nemlich Abbé Claunde Francois Deschamps, Capellan an der Domkirche zu Orleans **). Er verwarf die methodisch ausgebildete Zeichensprache des l'Epée und legte dagegen auf das Sprechen einen um desto größeren Werth. Wirklich wollte er den Sprachunterricht auf das Lautsprechen basirt wissen; suchte deshalb im Vorwege dem Taubst. die Sprachlaute zu entlocken, ließ dann die Wörter aufschreiben und lehrte zuletzt die Bedeutung derselben theils durch Hinweisung auf die Dinge selbst, theils durch die Geberdenzeichen und Abbildungen kennen. Was eine rationale Methode nicht zu leisten vermöge, ergänze sich, meinte er, durch Gewohnheit, Gebrauch und Erklärung der Worte. „C' est l'habitude, sagte er, l'usage, l'explication des mots, qui doivent procurer les lumières nècessaires pour connoitre les sens des mots. Uebrigens ist Deschamps der Letzte in Frankreich, welcher das laute Sprechen im Taubst.-Unterrichte anstrebte, denn von der Zeit an behauptete dort die Zeichensprache das Uebergewicht über die Artikulation, die sich hie und da nur auf einzelne Versuche mit einzelnen dafür empfänglichen Individuen beschränkte ***).

Doch die höchste Stufe der Cultur erreichte der Taubst.-Unterricht in Frankreich erst mit Abbé de l'Epée. Er war sicher nicht

*) Ernaud's Memorie sur les sourds et muets, und die Gegenschrift Pereira's Observations sur les sourds et muets et sur quelques endroits du Memorie de Mr. Ernaud findet man im 5ten Bande der Memorires de Mathematique et de Physique prèsentés á l'Acad. Royale des Sciences par divers sçavans. Paris 1768.

**) D. hat seine Stelle an der Orelaner Kirche wegen der Anfeindungen der Jesuiten aufgegeben. Dagegen hat der Anblick eines von Geburt an Taubst., der durch Pereira hatte sprechen lernen, ihn so mächtig ergriffen, daß er von dem Augenblick an seine eigentliche Bestimmung gefunden zu haben meinte. Alles, Vermögen, Talent, selbst seine Existenz widmete er der Erziehung der Taubst. und wählte seine Zöglinge, denen er zugleich Unterhalt und Unterricht gab, vorzugsweise aus der niederen Volksclasse. Er lehnte alle Anerbietungen zu einer höheren, sorgenfreien Stellung standhaft ab, lebte zurückgezogen und starb 1791 fast unbekannt der Welt, aber desto mehr bedauert von seinen Freunden und vorzüglich von seinen Zöglingen.

***) Deschamps ist Verfasser folgender Druckschriften: 1) Lettere á M. de Sailly, capitain de cavaliere, sur institution des sourds-muets. Paris 1777. 2) Cours élementaire d'education des sourds-muets. Paris 1779. 3) Lettre á M. de Beble-Jslecte, pour servir de reponse á ces Observations etc. 1780. 4) De la maniére de supleér aux oreilles par les yeux, pour servir de suite au Cours élementaire. Paris 1783.

der erste Taubst.-Lehrer in dem genannten Lande, aber der Erste, der diese specielle Unterrichtswissenschaft auf festere, und den geistigen Bedürfnissen dieser besonderen Menschenclasse entsprechendere Principien zurückführte und gewissermaßen in ein mehr wissenschaftliches System brachte, wodurch dem Taubst.-Unterrichte erst die Dauer für die Zukunft, und eine allgemeinere Verbreitung zugesichert ward. De l'Epée lebt, wenn er auch nicht mehr lebt, nicht nur durch das von ihm gestiftete, wohlorganisirte Institut, welches seinen Segen über eine große Anzahl von Unglücklichen gespendet und noch spendet, und welches wieder den ersten Impuls zur Errichtung von ähnlichen Instituten in und außer Frankreich gab, sondern auch durch seine Methode, welche eine starke Verbreitnng gefunden hat, fort und fort in den Herzen Aller, die den Sinn für's Menschenwohl haben. Wenn aber sein hoher Geist eine Schöpfung ans Tageslicht förderte, die schon allein ihn unsterblich machte, so lebte und wirkte er auch für seine schöne Sache mit einer seltenen und aufopfernden Hingebung, welche ihn seiner Mit- wie Nachwelt noch ehrwürdiger, und den armen Taubst. noch theuerer machte. Er war nicht nur Lehrer, auch Vater, Freund und Anwald der unglücklichen Menschenclasse, und die uneigennützigste und aufopfernde Fürsorge, die er derselben zuwendete, verbunden mit der begeisterten Fürsprache hat zuerst die allgemeine Aufmerksamkeit, und selbst der fürstlichen Personen und Regierungen auf die Bedauernswerthen gelenkt, die bisher so sehr versäumt worden sind.

De l'Epée wurde zunächst mit einer Familie bekannt, in welcher sich zwei taubst. Schwestern befanden, welche von einem Klostergeistlichen, Namens Vanin im Jahre 1752 einigen Unterricht mittelst der Bilder genossen hatten, der ihnen aber bald wieder durch den Tod entrissen wurde. Die gute Mutter der beiden Mädchen klagte de l'Epée ihren Kummer mit den nun ohne Unterricht aufwachsenden Töchtern; das Mißgeschick der Mutter noch mehr aber die hülflose Lage der Kinder rührte ihn, ihr seelenvolles Auge nahm ihn noch mehr für sie ein, und eine innere Stimme sprach in ihm, daß sie weder verlassen noch versäumt werden dürften. Er forschte nun eifrig nach, wie er dem Geiste solcher Menschen könne beikommen *) und sein Sinnen und Trachten fiel auf eine ganz neue, ihm ganz eigenthümliche Methode, nemlich Taubst. mittelst methodischer Geberdenzeichen zu unterrichten. „Wie wir, sagt er in seiner Institution des sourds-muets" eine fremde

*) In dem Vorworte seiner 1784 herausgegebenen „Veritable manière d'instruire des sourds et muets" versicherte er selbst ausdrücklich, keine einzige Sylbe von den mit glücklichem Erfolg gekrönten Bemühungen seiner Vorgänger gewußt zu haben.

Sprache nicht durch eine in derselben Sprache geschriebene Grammatik erlernen können, so werden wir auch beim Unterrichte des Taubst. in unserer Schriftsprache uns nur an seine Muttersprache halten müssen, welche die Geberdensprache ist. Jeder Taubst. ist im Besitz dieser Sprache, die um so ausdrucksvoller ist, als sie die Sprache der Natur selbst und allen Menschen eigen ist. In dieser Sprache bringt es der Taubst. zu einer solchen Fertigkeit, daß er sich in ihr nicht allein denen, die mit ihm umgehen, verständlich machen, sondern auch einen Jeden verstehen kann, welche sich derselben zur Mittheilung an ihn bedient. — Nicht die Kunst, sondern die verschiedenen Eindrücke, welche er in sich aufgenommen hat, sind es, die ihm zu jener Sprache verholfen haben. Wenn man nun seine Sprache an die Stelle unserer Wortsprache setzt, die sie den Regeln einer faßlichen Methode unterwirft, wird man auf diesem Wege nicht den Taubst. so weit bringen können, als man nur will?" Es ist eine der köstlichsten Perlen in der Idee der Taubst.=Bildung unsers l'Epée, daß der Taubst. mittelst der Geberdensprache unterrichtet werden müsse und mit wenigeren Worten kann die ganze Tendenz des Taubst.=Unterrichts nicht bezeichnet werden. Was man auch gegen den Werth der Geberdensprache beim Unterrichte des Taubst. sagen oder einwenden mögte, immer wird man sie doch nicht ganz bei Seite setzen können, weil man den Taubst. doch auf keinem andern Wege Begriffe von der Sprache und andern Kenntnissen beibringen kann. Ließe sich freilich gegen die Art der Cultur, welche de l'Epée der Zeichensprache geben wollte, sehr viel einwenden, so sind doch die Prämissen durchaus richtig, von welchen er bei seinem Unterrichte ausging, und es ist daher auch nicht zu verwundern, daß ein Mann von so philosophischem Geiste und tiefem Wissen, wie der berühmte Gelehrte Condillai der de l'Epée'schen Methode unbedingt den Vorzug einräumte, wenn auch gleich er sich eben so wenig als de l'Epée vor der Ueberschätzung der Geberdensprache zu hüten wußte. Denn wer sollte wol auf sein Wort glauben, daß „mittelst der von de l'Epée angebildeten Formen der Zeichensprache dem Taubst. Begriffe aller Art können weit bestimmter und genauer beigebracht werden, als man dazu gewöhnlich durch das Gehör gelangt?" *) Wie dem guten de l'Epée bei seinem redlichen Forschen und Streben ein Licht nach dem andern aufging; wie sein Unternehmen, gekrönt mit dem schönsten Erfolg, die allgemeine Aufmerksamkeit und Bewunderung erregte; wie er sich dergestalt als ein auserwähltes Rüstzeug Gottes zur Milderung des unverschuldeten Mißgeschicks solcher Unglücklichen betrachtete: so reifte auch endlich sein Entschluß, diesem schönen Beruf aus=

*) Man sehe seine Grammaire (Cap. I. du langage d'action.)

schließend sein Leben zu widmen. Auf seinen Ruf strömten von allen Seiten taubst. Kinder, die von ihm unterrichtet zu werden, begehrten. Aber woher sollten die Mittel beschafft werden, welche die Errichtung eines Instituts für solche Kinder nothwendig machte? Es blieb nichts anders übrig, als daß er selbst noch obendrein das Seine hergeben mußte, und ein Mann, wie de l'Epée scheute solche Opfer auch nicht. Die Unterstützung, welche besonders sein Gönner der Herzog von Penthièvre ihm zukommen ließ, reichte kaum hin, und sah er deshalb genöthigt, sein ganzes Einkommen, welches in einer jährlichen Rente von ungefähr **12,000** Livres bestand, nicht nur zum Unterricht, sondern auch zur Verpflegung seiner Zöglinge zu verwenden *). Natürlich mußte er sich bei so starken Ansprüchen, die sein Institut an ihn machte, Entbehrungen aller Art gefallen lassen, und mitunter grenzten dieselben beinahe an grinzenden Mangel. So wollte er **1778** bei strengem Frost des Winters, damals bereits ein hinfälliger Greis, sein Zimmer nicht heizen lassen, um die Kosten der Einheizung zu sparen. Wenn er dies doch zuletzt auf dringende Vorstellungen seiner Zöglinge that, so konnte er sich dies niemals verzeihen und rief wehmüthig aus: „Ihr armen Kinder, ich habe euch um **100** Thaler wehe gethan." Sein Streben und Wirken, sein Eifer für die Sache seiner unglücklichen Mitmenschen kannte aber auch keine Grenzen. So nahm er sich des unglücklichen, jungen taubst. Grafen von Solar, der von seinem habsüchtigen Onkel, um seines Erbantheils willen, aus dem Schooß seiner Familie verstoßen wurde, aufs Eifrigste an, und verfechtete seine Ansprüche bei den Gerichten, wodurch er freilich in heillosen

---

*) Charles Michael de l'Epée, am 25sten November 1712 zu Versailles geboren, widmete sich dem geistlichen Stande. 17 Jahr alt erhielt er nach Vollendung seiner Studien die Priesterweihe, nicht aber die Anwartschaft zu einem geistlichen Amte, weil er sich weigerte, eine, seiner Ueberzeugung widerstreitende, durch die Jansenistischen Streitigkeiten eingeführte Glaubensformel zu unterzeichnen. Er entschied sich nun, nach dem Wunsch seines Vaters, für die Rechtswissenschaften und trat nach vollendeten Studien als Parlamentsadvokat auf. Da aber dieser Beruf seinem friedsamen Gemüthe nicht zusagte, kehrte er bald wieder zu seinen theolog. Studien zurück, erhielt auch durch Empfehlungen des Prälaten Bossuet zu Troyes das Amt eines Canonicus und Predigers in dessen Diözese. Mit großem Eifer wirkte l'Epée in dem ihm anvertrauten Amte, als er bald nach seines Gönners Bossuet Tode neue Anfechtungen erdulden mußte. Er der dem Wahlspruch Heinrichs IV: „alle Guten sind meiner Religion" huldigte, wurde auf Befehl des damaligen Erzbischofs von Paris de Baumont seines Amtes entsetzt und ihm sogar der Religionsunterricht untersagt. Von jetzt an lebte l'Epée zu Paris im Besitz des von seinen Aeltern ererbten Vermögens, in stiller Zurückgezogenheit, bis ihm der Taubst.-Unterricht einen neuen Wirkungskreis eröffnete.

Proceß verwickelt wurde, ohne daß er damit jedoch seinen Zweck erreicht hatte. *)

Die reinste Humanität, die alle Schritte unsers de l'Epée leitete, wie nicht minder seine entschiedenen Verdienste um die Sache der Taubst.=Bildung sind nicht bloß von seinen Zeitgenossen anerkannt, sondern auch von späteren Schriftstellern, die darum auch unbefangener urtheilen konnten, ins klarste Licht gestellt, unter denen wir hier nur der Franzosen Bazont [1]), Bebian [2]), Alia [3]), und des Dänen Dr. Castberg [4]), gedenken. Allein bei den seltenen Tugenden des Mannes, und bei einer reichen Wissenschaft, die er zu entwickeln wußte, bei seiner reinen Begeisterung für die Sache, konnte er es doch nicht verhindern, daß seine Unterrichtsgrundsätze angefochten wurden und leider mischte er zu viel Hitze und Leidenschaftlichkeit in den Streit, was einem Weisen nicht geziemte. Die ersten Angriffe gingen von dem oben oft erwähnten Pereira aus. Dieser glaubte behaupten zu dürfen, daß der Unterricht durch Zeichen den Taubst. keinen Nutzen gewähren könne;

---

*) Damit verhielt sich's folgendermaßen: Im J. 1773 wurde dem l'Epée ein Taubst. zugeführt, den ein Reisender auf der Landstraße zwischen Orleans und Paris im verlassenen Zustande gefunden hatte. Der Unglückliche war aber noch nicht lange in der Anstalt gewesen, als er schon Auskunft über seine Herkunft zu geben wußte. Er gab zu verstehen, daß er von adeliger Familie sei und durch mehrere Umstände wurde l'Epée auf die Vermuthung geleitet, daß der junge Taubst. aus der Familie des Grafen von Solar zu Toulouse sei. Nach der am Orte angestellten Untersuchung fiel wirklich der Verdacht auf den Onkel, daß er den jungen Grafen von Solar irgendwo ausgesetzt habe. de l'Epée machte alsbald die Sache bei der Regierung anhängig und forderte die Rechte seines Schützlings zurück. Die Sache wurde nun gerichtlich untersucht, und 1781 erst that der Gerichtshof „des Chatelets" den Ausspruch: der Taubst. sei wirklich der Graf Solar. Hingegen appellirte der Vormund an das Parlament, welches aber schon 1792 ein Ende nahm, und den ersten Tribunälen der Revolution weichen mußte. Das bestochene Tribunal erklärte alle Zeugnisse, welche zum Vortheil des jungen Taubst. sprachen, für unzureichend, und entschied die Sache dem Wunsch des Vormundes gemäß. So gerieth der verstoßene, aller Unterstützung entbehrende Jüngling — sein edler Wohlthäter de l'Epée war inzwischen gestorben — von Neuem ins tiefste Elend, von welchem ihn endlich der Tod erlösete, den er, als Artillerist bei der Nationalarmee auf dem Schlachtfelde suchte und fand. (Recueils des Causes celébres. — C. F. Buchholz's historische Denkwürdigkeiten aus Criminalprocessen der neueren Zeit. 2 Theile. Pest 1816. — 2ter Bd. der Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der unglücklichen und ausgearteten Menschheit). — Bekannt ist das Schauspiel: „Abbe de l'Epée", aus dem Französischen übersetzt von Kotzebue.

[1]) In seinem: „Eloque historique de l'Abbé de l'Epée. Paris 1819.
[2]) Eloge hist. de Charles M. de l'Abbé de l'Epée. Paris 1819.
[3]) Eloge de l'Abbé de l'Epée ect. [4]) Carl Mich. de l'Epée, et biographisk Forsøg. Kiøbenhavn 1806.

daß ein solcher Unterricht die Fortschritte der Zöglinge, wenn nicht ganz und gar hemme, doch wenigstens sehr aufhalte. Da aber Pereira sich überall und immer nur um seine Behauptung drehte, ohne auf die von de l'Epée vorgebrachten Gründe näher einzugehen; da er nicht nur gegen die methodische Zeichensprache, sondern selbst auch gegen die Geberdensprache überhaupt zu Leibe ging: so war es dem de l'Epée auch ein Leichtes, ihn aus dem Felde zu schlagen.

Einen andern Widersacher fand de l'Epée an dem oben erwähnten Abbé Deschamps, welcher durch seine Schriften behaupten wollte, daß die methodischen Zeichen, wie sie de l'Epée anwendete, keineswegs geeignet seien, die abstrakten und moralischen Begriffe auszudrücken. Das Prinzip der Zeichensprache, behauptete er, sei zu schwankend, die Zeichen selbst zu zweideutig und willkührlich, und setzen sowol von Seiten des Lehrers als des Schülers voraus, daß sie dieselben erst kennen lernen müssen. Mehr Werth legte er auf den Unterricht im Sprechen, welcher der natürlichere und einzig sichere Weg zum Ziel sei, welches kein anderes sei, als die Taubst. in Gemeinschaft mit andern Menschen zu setzen. Doch bei seinem friedlichen, duldsamen Charakter, bei seiner gerechten Würdigung der Verdienste eines Mannes wie de l'Epée söhnete er sich auch bald mit diesem aus, und ließ seiner Methode, wie wenig er sie auch zu der seinigen machen konnte, alle Gerechtigkeit widerfahren.

Der Methodenstreit zwischen de l'Epée und Deschamps führt uns einen zweiten Taubst. vor, der mit einer eigenen Druckschrift auftrat. Es ist derselbe der taubst. Buchbinder Pet. Desloges, welcher „Observations d'un sourd et muet sur un cours élementaire d'education des sourds et muets" herausgab. In dieser Schrift räumte er der Zeichensprache des Abbé de l'Epée unbedingt den Vorzug ein, indem er als ein selbst Taubst. bezeugen könne, daß man „durch Zusammenstellung der einzelnen Zeichen Gemälde bilden, wie auch die verschiedenen Begriffe ausdrücken, die ähnlichen einander unterordnen, und auf diesem Wege ein wohlgeordnetes Gespräch führen kann". *)

Doch den empfindlichsten Stoß bereitete de l'Epée's Ruhm ein Deutscher, der Berliner Schriftsteller und Buchhändler Fr. Nicolai, welcher aus einem desfälligen Besuch der Wiener Taubst.-

*) D. wurde 1747 zu Tours geboren und hatte im 7ten Jahre durch die Blattern das Gehör, und nach und nach auch die Sprache verloren. — Das encyclopädische Journal von Bouillon (Febr. S. 1780) enthält einen Auszug aus seinen „Observations" und eine kurze Biographie desselben. Im December-Hefte des Mercure de france 1779 findet sich auch ein Brief von D. an Condorcet und eine Nachricht über den erstern von dem Philosophen Morin.

Anstalt, welche die de l'Epée'sche Lehrmethode angenommen, die Veranlassung nahm, in dem 4ten Bande seiner Reisebeschreibung den Werth und Einfluß der Zeichensprache der franz. Schule auf die Vergeistigung des Taubst. in Abrede zu stellen. Er hatte nemlich einer Schülerin Storks eine Handlung vorgemacht, die sie schriftlich darstellen sollte. Nicolai legte die Hand auf die Brust, und das Mädchen schrieb sogleich: Hand legen auf das Herz. Wol mogte Nicolai etwas Anderes im Sinne gehabt haben, allein, weil er unbekannt mit der Natur und dem Gang der Zeichensprache, dieses sehr unbestimmt und zweideutig ausgedrückt haben dürfte, so hätte er auch keinen Schluß daraus machen sollen. Schon deshalb hätte de l'Epée ruhig sein können, aber anstatt dessen stellte der aufgebrachte Mann Nicolai in einem Briefe *) zur Rede. Eben so wenig gelang es dem de l'Epée sehr wohlwollenden Prinzen von Preußen, seinen Einfluß zu benutzen, um Nicolai zum Widerruf zu bringen. De l'Epée schien ein zu hohes Gefühl von seiner, allerdings sehr begründeten Autorität in Sachen des Taubst.-Unterrichts getragen zu haben, um die Sache auf sich beruhen lassen zu können. Er machte daher noch einen letzten Versuch, appellirte an die Berliner Akademie und bat um ihren richterlichen Spruch, zu welchem Ende er im Mai **1785** ein Memoire **) über die streitigen Puncte, nebst einem Auszuge aus Nicolai's Reise und eine Abschrift des erwähnten Briefes einsandte. Aber die Akademie hielt sich nicht für befugt, ihre Stimme in einer solchen Angelegenheit abzugeben, weil solche Dinge außer dem Kreise ihrer Functionen lagen. Sie begnügte sich damit, ihr Bekenntniß dahin auszusprechen, daß „aus welchem Gesichtspuncte man auch das Verfahren des angefochtenen Abbé de l'Epée betrachte, es unstreitig sehr interessant sei, und von einem seltenen, vielleicht einzigen Talente zeuge, welches, weit entfernt, geschmäht und gehemmt zu werden, Lob und Aufmunterung verdiene."

In einem noch größeren Styl wurde die Methodenfehde mit dem Leipziger Taubst.-Lehrer S. Heinicke geführt und leider! war der Streit eben so wenig erbauend für das betheiligte Publikum, als gewinnbringend für die Wissenschaft, indem immer nur die Gereiztheit besonders auf der Seite des Leipzigers die Feder führte. Die nächste Veranlassung gab der Director Heinicke, der sich in seiner im Jahre **1780** herausgekommenen Druckschrift: „über die Denkart des Taubst. &c." sich ungebührlich über Abé de

---

*) Dieser Brief ist in der Gazette litteraire de Berlin, 25sten Juli 1785 abgedruckt.

**) Die Eingabe des de l'Epée, so wie die betreffende Verhandlung der Akademie findet man in den Nouv. Mémoires de l'Academie Royale etc. vom J. 1785. 16ter Bd. Berlin 1787.

l'Epée äußerte, und die Lehrart desselben als „unnütz, schädlich, als Blendwerk, Thorheit, Betrug und Unsinn" bezeichnete. Zunächst trat Stork, der seit 2 Jahren in Wien Taubst. nach der de l'Epée'schen Methode unterrichtete, gegen ihn in die Schranken; wie dies ihm aber mit einem weit überlegeneren Gegner wenig glücken wollte, wandte er sich mit Heinicke's Brief an de l'Epée, und stellte an ihn das Ansinnen, die angefochtene Methode zu vertreten. De l'Epée, der es für seine Pflicht hielt, die Vertheidigung der Stork'schen Lehrmethode zu übernehmen, theils weil sie seine eigene Schöpfung war, theils um zu beweisen, daß Stork nicht ohne reellen Gewinn nach Paris gesandt war *), ließ sich nicht lange nöthigen, und es entspann sich zwischen de l'Epée und Heinicke ein Briefwechsel, in welchen jeder nach seiner eigenen Art seine gegentheiligen Meinungen und Ansichten aufrecht zu erhalten und zu verfechten suchte.

Heinicke **) will behaupten, daß die Schrift auch für des Taubst. Vorstellen und Denken keine passende Form abgeben könne, weil die Gestalt der Buchstaben und Wörter nicht ausgezeichnet genug sei, um unwandelbare Vorstellungen in der Einbildungskraft zurückzulassen; daß aber abstracte Begriffe weder durch die Schrift noch auf dem pantominischen Wege den Taubst. können beigebracht werden. Uebrigens würden die Zeichen von den Taust. eben so leicht vergessen, als die durch dieselben erlernten schriftlichen Wörter. Die Schriftsprache sei nur auf dem Papiere denkbar, eine Reihe gedruckter oder geschriebener Wörter, ohne auf Artikulation zurückgebracht werden, könne in der Abwesenheit nicht gedacht werden, weil geschriebene Wörter aus zu viel heterogenen Theilen zusammengesetzt sind. Er fordert einen Jeden auf, dem die Unvorstellbarkeit der abwesenden Schriftsprache unglaublich vorkommt, die Probe gleich an sich selbst zu machen. Nur solle man sich bei der Probe nicht durch die stille Artikulation täuschen lassen. Nur vermöge der, mit dem menschlichen Vorstellen und Denken in innigerer Beziehung stehenden, Artikulation könne der Taubst. dahin gebracht werden, in unserer Form, d. h. in Form der Wortsprache zu denken, und somit auch die abstracten Begriffe aufzufassen, und innerlich aufzunehmen. Er habe seine Schüler hierin in einem Zeitraum von zwei bis drei Jahren so weit

*) Vergl. de l'Epée's Bericht über seinen Streit mit Heinicke in seiner „Veritable maniére" etc.

**) Diese Auseinandersetzungen findet man abgedruckt in de l'Epée; Veritable maniére etc. im Anhang; in Moritz's Magazin zur Erfahrungsseelenkunde; in hist. Nachr. v. dem Unterrichte d. Taubst. Blinden. Leipzig 1793.

***) In seinem Briefe an Stork und einem zweiten und dritten Briefe an de l'Epée.

gebracht, daß sie nicht allein klar und vernehmlich sprächen, und selbst declamirten (?), sondern auch wachend und träumend in ihrer artikulirten Sprache dächten. Seine Methode stütze sich allein auf die Lautsprache und diese wiederum auf den Geschmack (!) welcher die Stelle des mangelnden Gehörs vertritt.

Hierauf erwiederte de l'Epée in zwei lateinisch abgefaßten Briefen, daß er Heinicke's Methode gar nicht kenne. Was den Einfluß der Schrift bei den Taubst. betrifft, so hielt er Heinicke die Thatsache entgegen, daß seine Schüler auch ohne Stütze der Lautsprache die ganze Buchstabenreihe der Wörter behalten können; daß sie in einer sehr kurzen Zeit die einzelnen Buchstaben auf Befragen, auch in Abwesenheit des Geschriebenen, durch ihr Handalphabet darstellen lernen. Uebrigens zeige sich diese Schwierigkeit auch bei der Lautsprache, indem der Taubst. sich hier auch immer erst der verschiedenen Mundstellungen erinnern mußte, welche zur Bildung der Laute erforderlich sind. — Weder durch die Buchstaben-Laute noch mittelst des Handalphabets können die Taubst. die Bedeutung der Wörter verstehen lernen, höchstens nur lesen und schreiben. Zu diesem Behuf seien die pantomimischen Zeichen durchaus erforderlich, welche zwar keine Wörter oder Buchstaben, aber Begriffe, sinnliche wie nicht sinnliche, bezeichnen. Uebrigens unterrichte auch er (E.) im Sprechen, könne aber in Beziehung auf den Taubst. der Artikulalion keinen größeren Werth beilegen, als ihr nach seiner Erfahrung gebührt. Er betrachte sie nur als ein Mittel, den Taubst. den mündlichen Verkehr mit Hörendsprechenden zu eröffnen. — Wie aber der Geschmack den Mangel des Gehörs könne ersetzen, begreife er nicht.

Mit dieser eben so bestimmten als bündigen Erklärung des Abbé de l'Epée endigte sich denn der Streit, und es muß der sehr vagen Behauptung Heinicke's von dem Einfluß der Lautsprache auf das geistige Sein der Taubst., wie seiner sehr unklaren Vorstellung von dem natürlichen Empfängniß derselben für die Lautsprache, und seiner kleinlichen Geheimnißkrämerei *) zugeschrieben werden, daß die deutsche Methode, d. h. Taubst. durch Sprechen zu unterrichten, sich eben so wenig bei de l'Epée als bei den nachfolgenden französischen Taubst.-Lehrern hätte in Gunst setzen können. Es dürfte aber auch keinem Zweifel unterworfen sein, daß de l'Epée den Einfluß der Schrift- und Zeichensprache etwas höher angeschlagen hatte, als die notorischen Thatsachen dafür sprechen, und dadurch ist der Riß zwischen der deutschen und französischen Schule vollendet.

---

*) Nach Rüdiger's „Neuester Zuwachs der Sprachkunde, 2tes Stück. S. 234." forderte er 10,000 Rthlr. für die Mittheilung des Geheimnisses in dem Taubst.-Unterrichte.

Das Wesentlichste der Methode des Abbé de l'Epée besteht darin, daß die Schriftsprache den Taubst. mittelst methodischer Zeichensprache erklärt wird, und so soll dieselbe den Mangel der Sprache ersetzen. Der Schüler wird angeleitet, die Begriffe unmittelbar mit den Schriftzügen zu verbinden, daß er bei Erblickung derselben die dadurch bezeichnete Sache gleich denken könne. Beide Gegner wollten, jeder für sich, die einzig wahre Lehrart erfunden haben, aber darin irrten beide sehr, indem einer guten, vollständigen Methode weder die Zeichensprache noch die Artikulation fehlen dürfte.

Doch unter allen Widerwärtigkeiten und trüben Erfahrungen, an denen de l'Epée's vielbewegtes Leben so reich war, und die ihn doch eben so wenig wankend in seinem Streben und Wirken für die verlassenen Taubst., als ihm die Seelenheiterkeit trüben konnten, berührte ihn keine schmerzlicher, als die schwankende, noch ungesicherte Existenz seines Instituts. Obgleich er sich in dieser Angelegenheit mehrmals an die Regierung gewandt hatte, so war und bleib doch seine Anstalt eine Privatsache bis zu seinem Tode. Ein brillantes Geschenk, welches die russische Kaiserin Catharina im Jahre **1780** durch ihren Gesandten dem Abbé de l'Epée überreichen ließ, wies er, vielleicht im bitteren Gefühl, daß seine Nation auf die Weise von den Ausländern könne in Schatten gestellt werden, standhaft zurück. Doch einigermaßen günstiger gestaltete sich die Angelegenheit, als sich Kaiser Joseph, der ihn in Paris im Jahre **1777** kennen gelernt, für ihn bei der französischen Regierung verwendete. Vergebens bot Joseph ihm eine Abtei in seinen Staaten an; nein sagte de l'Epée, ich bin schon alt, wenn Ew. Majestät es mit den Taubst. wohl meinen, so verwenden Sie Ihre Wohlthaten nicht an mich, der ich bereits mit einem Fuß im Grabe stehe, sondern an das Werk selbst. Es ist eines großen Fürsten würdig, dem, was der Menschheit wahrhaft nützlich ist, Dauer und Unvergänglichkeit zu sichern." Joseph verstand ihn und that sein Möglichstes, um die billigen Wünsche des frommen Priesters der Humanität in Erfüllung zu bringen. Nach seiner Rückkehr aus Frankreich, sandte er ihm den Weltpriester Stork zu, um den Taubst.-Unterricht in seinen deutschen Staaten zu verpflanzen. Nun zeigten sich aber auch und zwar im Jahre **1785** die Früchte der Bemühungen des edlen Fürsten Joseph bei dem Hofe. Ludwig XVI. bewilligte aus seiner Chatouille dem Abbé de l'Epée **3100** Fr. zum Unterhalt einer gewissen Anzahl, und von der Regierung wurde dem Institute eine namhafte Summe auf die Güter des aufgehobenen Coelestinerklosters angewiesen. Aber sein Institut — was er am sehnlichsten wünschte — zur Staatsanstalt erhoben zu sehen, war ihm nicht vergönnt; er starb am **23.** Dec. **1789**, in einem Alter von **77** Jahren.

Die französische Nation konnte das Andenken dieses seltenen Menschenfreundes und großen Mannes nicht besser ehren, als durch den Ausspruch: Wer ist in Frankreich der größte jetzt lebende Mensch? Antwort: die Natur nennt Büffon; die Wissenschaften d'Alembert; Wahrheit und Empfindung sprechen für Jean Jacques Rousseau; Witz und Geschmack für Voltaire; — aber Genie und Menschlichkeit rufen laut den Namen de l'Epée! Ihn zieh' ich Allen vor! — Die Pariser Taubst.-Anstalt feiert noch alle Jahre das Andenken dieses Mannes an seinem Namenstage.

Nicht nur durch sein Institut, auch durch Bildung von Taubst.-Lehrern und seine Schriften hat er sich bleibende Verdienste um das Taubst.-Wesen erworben. Er schrieb:

1) Relation de la maladie et de la guérison miraculeuse opérée sur Marie-Anne Pigalle 1757. 2) Institution des Sourds et Muets ou Recueil des Exercices soutenus par les Sourds et Muets, avec les lettres qui ont accompagnè les programmes de chacun de ces exercices. Paris 1774. 3) Institution des Sourds et Muets, par la voie des signes mèthodiques. Paris 1776. Von diesem Werke erschien eine zweite verbesserte Ausgabe, unter dem Titel: 4) La véritable maniére d'instruire les Sourds et Muets, confirmée par une longue expérience. Paris 1784.

Aus der Schule des Abbé de l'Epée gingen hervor: der Weltpriester Stork und Professor May, Directoren des Wiener Taubst.-Instituts, Sicard, Salvan, d'Alia, Abbate Silvestri in Rom, J. C. Ulrich zu Zurich, Guyot zu Gröningen.

Nur seinem Schüler, dem berühmten Abbé Roch-Ambroise C. Sicard *) war es vorbehalten, in die Fußstapfen seines großen Meisters zu treten, indem er schon im Jahre 1790 als Director der Pariser Taubst.-Anstalt berufen ward, und erst unter ihm ging der letzte und höchste Wunsch des guten Abbé de l'Epée, sein Institut zu einer öffentlichen Anstalt erhoben zu sehen, in Erfüllung. Es wurden auf Kosten des Staates 24 Freistellen errichtet, die Anstalt selbst anfänglich nach dem Coelestinerkloster, bald darauf aber

*) Er wurde geboren den 20sten Sept. 1742 zu Fousseret in der Nähe von Toulouse, widmete sich nach Beendigung seiner Studien, dem geistlichen Stande und trat zu dem Ende in die Congregation de la doctrine chretienne. Bald nach dem Empfang der Priesterweihe wurde er zur Verwaltung eines kirchlichen Amtes nach Bourdeaux berufen, gab aber bald seine Stelle auf, um in einer andern Laufbahn nützlich zu werden. Der damalige Erzbischof von Bourdeaux, Champion de Cicé, beabsichtigte nemlich in dieser Stadt eine Lehranstalt für Taubst. zu gründen, und wählte zur Ausführung dieses Planes den Abbé Sicard, welchen er von Seiten seiner Talente und Kenntnisse für den Beruf eines Taubst.-Lehrers ganz vorzüglich geeignet fand.

nach dem Priesterseminar St. Mogloire verlegt, wo sie sich noch jetzt befindet und 1795 die Zahl der Freistellen bis auf 60 erhöht.

Von einem Manne von so großen Talenten und philosophischem Geiste, wie Sicard, hat man schon erwartet, daß er nicht auf den Lorbeeren seines Vorgängers ruhen, sondern noch weiter vordringen würde. Wirklich faßte er die geistige Seite des Taubst.-Unterrichts noch tiefer auf und suchte besonders das Lehrverfahren in Beziehung auf den Sprachunterricht der taubst. Kinder mehr dem natürlichen Proceß des menschlichen Geistes anzupassen *), wobei er jedoch die Grundform der Epée'schen Methode, d. h. die methodische Zeichensprache beibehielt. Hier war er so recht an seinem Platze und sein Scharfsinn entdeckte ganz interessante Data, wie man dem Taubst. die Sprachbegriffe unmittelbar auf Grund des Denkvermögens entwickeln könnte **). So gerne man aber diesem, seinem eigenen, sehr ausgezeichneten Geschick alle Anerkennung zollt, so kann man doch auch nicht leugnen, daß diese Methode für den Schüler etwas sehr Abstraktes hat, und von diesem selbst einen im Denken schon geübten Geist voraussetzt, welchen wir bei den Anfängern selten finden können. Er suchte darum auch, damit sein Schüler ihm auf diesem mehr rationalen Wege besser folgen könnte, im Vorwege die geistige Kraft desselben zu üben und zu erhöhen, konnte aber damit die Gefahr nicht ver-

*) „On diroit que l'abbé Sicard est le peintre de la syntaxe, le poéte de la grammaire“ sagt Degerando.

**) Degerando bemerkte in dieser Beziehung Folgendes: „L'abbé de l'Epée n'avoit considéré les formes grammaticales de nos langues, que comme une simple convention, et n'avoit enseigne ces formes, á l'aide des signes, que comme des régles purement matèrielles; l'abbé Sicard se proposa de faire comprendre á ses éléves comment les formes grammaticales représentent les vues de l'esprit et les fonctions des idées dans le tableau de la pensée, et de transporter dans les signes grammaticana une image vivante de ces opérations et de ces fonctions. Enfin l'abbe de l'Epée n'avoit point essaye de faire construire la proposition á ses éleves, il ne les avoit mis en état de producire par eux-mêmes que les mots détachés; il s' etoit borné á leur faire copier les phrases sous la dictée; l'abbé Sicard comprit que le but éssentiel de l'instruction du sourd-muet etoit de le mettre en état d'exprimer sa pensée par lui-même, de construire ainssi tous les genres de propositions, que des-lors il falloit, non seulemeut lui donner les régles de la syntaxe qui préside á nos langues, mais surtout l'initier á l'esprit de ces régles, en tant qu' elles représentent les lois de la pensée. On ne pouvoit concevoir des vues plus judicieuses. L'abbé Sicard prouva par ses travaux qu'il les avoit saisies, plus encore qu'il ne réussit á les définir d'une maniére expresse. „Mais“, setzt Degerando hinzu: „la continuation, l' achévemens d'un tel ouvrage, etoit encore une tâche prodiqueuse, et demandoit, ontre des méthodes sévéres, un esprit éminemment philosophique“. (De l'education des sourds-muets.)

meiden, des Schülers Abstraktionsvermögen vorzugsweise auf Kosten des Anschauungsvermögens und praktischen Verstandes zu begünstigen. Daher glückte es auch seiner noch so sinnreichen Theorie nur mit einzelnen wenigen, und zwar begabten Individuen, und namentlich mit dem talentvollen Massieu, während sie bei der Mehrzahl auf größere und fast unüberwindliche Schwierigkeiten stieß. Da Sicards Streben überall dahin ging, die Tiefe des Gegenstandes so viel wie möglich zu erschöpfen, um seinen Schülern auch das Abstrakteste zu erklären, so litt seine Methode auch nicht wenig an Breite und Spielereien, welche er dessenungeachtet nichtdesto weniger mit dem Namen eines naturgemäßen methodischen Verfahrens bezeichnete. So leitete er seinen Schülern z. B. den Begriff des schriftlichen Wortes aus der Zeichnung des Gegenstandes ab, lehrte die Verbindung zwischen Subject und Prädicat dadurch erkennen, daß er das Eigenschaftswort in das Hauptwort hinein schrieb, wie:

P b A l P a I n E c R

P . A . P . I . E . R

b l a n c

P . A . P . I . E . R b l a n c

Papier . . . . blanc

Papier . . . est . . blanc.

Sicard suchte also seine Schüler durch Veranschaulichungsmittel etwas weiß zu machen, auf die Niemand auch nur im Entferntesten gefallen wäre, und von denen kaum anzunehmen sein dürfte, daß sie den Schülern zum besseren Verständnisse der grammatischen Begriffe verhelfen. Hier thut unstreitig Gewohnheit und

Uebung das Beste, und führt, wenn nicht schneller, doch sicherer zum Ziele. Selbst wenn die Methode die richtige, die naturgemäße wäre, wie sie nicht sein kann, so setzt sie wieder von dem Lehrenden einen philosophisch-metaphysischen Geist voraus, den man bei den gewöhnlichen Lehrern selten trifft.

Wenn demnach Sicards Werk: „Cours d'instruction d'un sourd-muet de naissance (1800)" worin er in der Manier des Rousseauischen Emils den Weg bezeichnete, den er beim Unterrichte seines glücklich ausgebildeten Massieu eingeschlagen hatte, *) ohnmöglich einen unmittelbaren Wegweiser für den Taubst.-Unterricht abgeben könnte, so gewährt es doch dem Taubst.-Lehrer tiefen Blick in das geistige Verhältniß der Sprache, um von dieser Anschauungsweise heraus die schwierigeren und abstrakten Sprachbegriffe zu entwickeln und aufzulichten. Sehr vernünftig ging S. von der Sache oder von den Vorstellungen und Begriffen aus, die bereits in der Seele des Schülers lagen, damit derselbe den Einfluß der Wörter, welche die Gedanken darstellen, unmittelbar bei sich inne werde, während sein Vorgänger de l'Epée den umgekehrten, den verbalen Weg einschlug.

Aber wie sein Vorgänger konnte S. der Artikulation in Beziehung auf den Taubst.-Unterricht nicht sowol den formellen als nur den materiellen Nutzen zugestehen, welcher darin bestehe, daß sie den Taubst. den geselligen Verkehr mit den Hörendsprechenden erleichtern. S. machte daher auch in seinem Institute nur einzelne Versuche, die mit dem sprachlichen, und überhaupt mit dem intellectuellen Unterrichte in gar keinem nothwendigen Zusammenhange standen. Er erkannte die Geberdensprache, aber nicht die Artikulation als das passendste Organ für das Vorstellen und Denken eines Taubst. und da die natürlichen, d. h. von den Taubst. selbst gebildeten Zeichen für den Reichthum und Feinheit unserer Begriffe und Ideen nicht hinreichen, so war er auch von vornherein bedacht, die Geberdensprache zu cultiviren und zu erweitern, und derselben so viel wie möglich der Wortsprache correspondirende Formen angedeihen zu lassen. Hier muß man, wie wenig damit auch überall der Sache der Taubst.-Bildung gedient sein

---

*) Lorsque nous lisons le Cours d'instruction d'un sourd-muet, nous croyons presque tire une sorte de roman philosophique; il en emprunte les formes, il en offre souvent l'intérêt; on y trouve quelque chose du roman de l' arabe Thophail, quelque chose qui semble emprunté aux tableaux de Buffon, á la statue de Condillai á l'Emile de Rousseau. C' est une âme encore assoupie qui s'eveille, un esprit encore aveugle qui s'ouvre á la lumiére, une vie intelligente qui commence á se développer au milieu de scénes variées et á la voix de l'instituteur. C' est une espéce de sauvage, etranger á nos moeurs, qu' est initée á nos idées, á nos connoisances, en meme temps qu' á notre langue. (Degerando de l'educat. etc. 1ster Theil. S. 525.)

mögte, billig Sicards eigenes und ausgezeichnetes Talent bewundern, welches ihn in den Stand setzte, Zeichen herbeizuschaffen, welche an sich nicht nur Begriffe bezeichnen, sondern auch den Sinn und die Form der Wörter aufs Genaueste widergeben. Er legte das Definitivum oder den zu erklärenden Begriff des Wortes zum Grunde; unterscheidet aber dabei zwei Arten von Zeichen, die signes de doctrine und die signes d'usage. Die ersteren, die er auch signes introducteurs d'idées (begriffsentwickelnde Zeichen) nennt, bestehen aus den Merkmalen der zu bezeichnenden Begriffe selbst; die anderen signes de rappel d'idée (Erinnerungszeichen für die schon entwickelten Begriffe) sind abgekürzte, mehr einfache Zeichen, welche die Stelle der vorigen vertreten, und von den Taubst. selbst, im Lauf des methodischen Unterrichts, durch Uebereinkunft gebildet werden. Dieselben sind die Zeichen der unterrichteten Zöglinge und bilden ihre Conversationssprache. S. schrieb selbst eine Zeichentheorie, die unter dem Titel: „Theorie de signes" in 2 Theilen gedruckt ist. Aber wie scharfsinnig auch die Theorie ist, und wie richtig die Principien, von denen er dabei ausging, so unterliegt die Anwendung oder der Gebrauch der Sicard'schen Zeichen doch in der Praxis den mehrfachen Schwierigkeiten, theils weil denselben an Innendeutsamkeit fehlt, oder mit andern Worten, weil sie an sich nicht den Charakter unmittelbarer Verständlichkeit tragen, und also den Zöglingen immer erst erklärt werden müssen, theils weil der Taubstumme von Natur weniger geneigt ist, in solchen, dem Wortsinne abgelehnten, als in solchen, die Eindrücke unmittelbar wieder gebenden Zeichen zu denken. Daher weicht man in der Pariser Taubst.-Anstalt mehr und mehr von dem alten Herkommen der Zeichensprache ab, und bleibt mehr bei den einfacheren, von den Taubst. selbst geschaffenen, und von den Lehrern nur verbesserten Zeichen stehen.

Uebrigens zeichnet sich die Unterrichtstheorie unsers S. mehr durch einen Aufwand von philosophischem Scharfsinn und eine wissenschaftliche Consequenz, wie durch genialische Auffassung des Entwickelungsganges des kindlichen Geistes aus, als durch wahrhaft elementarisches Wesen, womit doch dem Unterrichte mehr gedient wäre. Was er an seinen Lieblingsschülern Massieu, Clerc, Berthier ꝛc. geleistet, ist immerhin einer dankbaren Anerkennung seiner ausgezeichneten Talente werth, aber gewiß wird kein Besonnener daraus einen Schluß auf den innern Werth der Methode machen. Seine großen, vielseitigen Talente ließen ihn aber auch an dem Ruf, den er sich als Taubst.-Lehrer erwarb, so wenig genügen, daß er noch andere Dinge auf sich nahm, die seinen Ehrgeiz noch mehr schmeichelten, die aber seiner eigenen Sache als Taubstummen-Lehrer sehr geschadet hatten. Zunächst nahm er jener unglücklichen Katastrophe seines Vaterlandes, der französischen

Revolution gegenüber die Gesinnungen an, welche verdächtigt wurden, und obgleich er dann den Eid der Freiheit und Gleichheit geleistet und noch obendrein seine patriotischen Gesinnungen mit einem Geschenke von **200** Franken bekräftigt hatte, wurde er doch den **26**sten May **1792** in Mitte seiner Zöglinge verhaftet und nach einem Verhöre vor dem Untersuchungs-Ausschuße seines Stadtbezirkes an die Mairie abgeliefert. Am **2**ten Septbr. desselben Jahres wurde er trotz der flehentlichsten Bitten, die seine Zöglinge durch Massieu an die Nationalversammlung reichen ließen *), von der Mairie nach der berüchtigten Abtei abgeführt. Hier wäre er unvermeidlich in das Henkerbeil gefallen, wenn nicht ein entschlossener Mann, Namens der Uhrmacher Monnot, bereit für ihn sein Leben zu lassen, sich dazwischen geschlagen hätte. Indeß mußte Sicard doch in dieser angstvollen Lage, umgeben von Schlachtopfern und Bösewichtern bis zum Abend des **4**ten Septbr. verharren, wo es endlich den eifrigsten Bemühungen seiner Freunde gelang, seine Befreiung auszuwirken. Bald nach dem Sturz Robespierre's wurde seine Anstalt bedeutend erweitert, indem durch einen Beschluß des Nationalconvents die Zahl der Freistellen bei der Anstalt bis auf **60** erhöht, das Lehrpersonale vergrößert wurde. — Nun theilte S. seine Thätigkeit zwischen den Unterricht der Taubst. und die gelehrten Arbeiten und akademischen Vorlesungen. Er wurde bei der vom Convente gestifteten Normalschule als Lehrer der Grammatik angestellt, und bekleidete fast gleichzeitig die Stelle eines Professors an dem Nationallyceum. An beiden Lehranstalten wirkte er mit dem ausgezeichnetesten Erfolg und seine grammatischen Vorlesungen wurden selbst von Männern wie Gurat, Volney und Wailly besucht. **1796** wurde er auch ein Mitglied des Nationalinstituts und übernahm zu gleicher Zeit mit dem Abbé Jauffret die Redaction der Annales religieuses, politiques et littéraires, in welchen unter andern die vereidigten Priester hart mitgenommen wurden. Durch diese öffentlichen Blätter gerieth er aber mit den damaligen Machthabern in solche Mißhelligkeiten, daß er **1797** zur Deportation nach Cayenne verurtheilt wurde. Erst der **9**te Novbr. **1799** schenkte ihn der verwaiseten Taubst.-Anstalt wieder, welche durch seine zweijährige Abwesenheit sehr in Verfall gerathen war. Nur mit Mühe gelang es S. die gute Ordnung und den alten Gang wieder herzustellen, und seinem Einfluß hatte die Anstalt es zu verdanken, daß jetzt der Minister des Innern das Institut unter seinen besondern Schutz nahm **). — Auch auf dem Gebiet der Sprachforschung hat S. einen Namen

*) Diese Eingabe hat S. in seiner „Relation sur les dangers qu'il a courus le 2 et 3 sept. 1792“ mitgetheilt.

**) Nach Dr. Neumann: „Die Taubst.-Anstalt zu Paris im Jahre 1822.“

erworben, und es ist keinem Zweifel unterworfen, daß er auf dem Wege des Taubstummen-Unterrichts solche eben so neue als interessante Entdeckungen gemacht hatte. So sind die Grundprincipien seiner allgemeinen Sprachlehre: Elemens de grammaire générale (1799) fast identisch mit den Grundsätzen seines Taubst.-Unterrichts *). Eben so waren die Vorlesungen, welche S. im Lyceum über die philosophische Sprache hielt, im Ganzen eine concentrirte Wiederholung und Entwickelung seines Unterrichts für Taubst. und daher war immer einer seiner taubst. Zöglinge ihm dabei zur Seite, um die vorgetragenen theoretischen Sätze der philosophischen Sprachlehre durch praktische Uebungen den Zuhörern anschaulich zu machen **). Der innere Werth seiner Vorträge besteht im Allgemeinen weniger in den unbedeutenden grammatischen Neurungen als in der leichten und sinnreichen Art, mit welcher er die Regeln der Sprache den Operationen der Analyse unterwarf ***). — Noch haben wir hier mehrerer kleinen Abhandlungen S.'s über Sprache zu erwähnen, die man in den Denkschriften der Normalschulen und des Pariser Instituts findet. — S. wurde zuletzt auch zum Mitgliede der Commission für das Wörterbuch ernannt.

Nun wurden ihm auch Auszeichnungen aller Art zu Theil, die ihn für die früher erlittenen Unbilden vollkommen entschädigten und ihm den letzten Abend seines vielbewegten Lebens erheiterten. Er wurde Ritter der Ehrenlegion, einer der Administratoren der Blindenversorgungs- und der Erziehungs-Anstalt für junge Blinde zu Paris, und wurde von mehreren fremden Souverainen, die seinen öffentlichen Uebungen beigewohnt hatten, mit Ordensverleihungen beehrt. Die Pariser Akademie der Wissenschaften ernannte ihn mehrmals zu ihren Vicepräsidenten. 1817 machte er noch eine Reise nach England und fand hier die schmeichelhafteste Aufnahme. Außerdem war er noch Mitglied einer Menge von Museen, Akademien und verschiedenen andern Gelehrten- und Wohlthätigkeitsvereinen.

S. starb am 10. Mai 1822 in einem Alter von 80 Jahren, und wurde auf dem unvergleichlich schönen Todtenacker der Paters La Chaise zur Erde bestattet, wo auch den Manen des großen Mannes ein Monument errichtet ward, welches aus einem schwarzmarmornen Grabsteine bestand, auf dessen Obertheile im Styl der Hieroglyphen oder vielmehr des Handalphabets die sechs Buchstaben des Namens Sicard zu lesen sind.

Auch S. hat mehrere Schüler gebildet, die seine Methode

---

*) La Grammaire générale d'abbé Sicard est le fruit des études qu' il avoit faites sur les sourds-muets de l' expérience qu' il avoit acquise dans ses efforts pour leur enseigner les lois de nos langues; elle lui a ensuite servi de guide à lui même dans ses applications. *Degerando.*

**) Meyer's Fragmente aus Paris. 2ter Theil, S. 163.

***) Biogr. univer. Art. Sicard.

weiter verbreiteten, und unter denen wir hier nur Massieu (†), den ebenfalls taubst. Clerc, gegenwärtig Lehrer an der Taubst.-Anstalt zu Connecticut in den vereinigten Staaten, den taubst. Berthier, Professor an der Taubst.-Anstalt zu Paris, den taubst. Chomel zu Genf, ferner Hermandez, Director der Madrider Taubst.-Anstalt und Jauffret zu St. Petersburg bemerken wollten.

Jetzt existiren in **Frankreich 31** theils öffentliche, theils Privatanstalten für Taubst., in denen ohngefähr **1000** Zöglinge unterrichtet werden *). — Die vorzüglichsten Institute der Art sind außer dem Pariser: **1)** das zu **Bordeaux**, seit **1786** mit ohngefähr **60** Zöglingen; **2)** zu **Lyon** seit **1824**, mit **60** Zöglingen; **3)** zu **Caen** gegründet von Abbé Jamet, seit **1816**, mit **60** Zöglingen; **4)** zu **Rhodez** seit **1826**, mit **36** Zöglingen; **5)** zu **Besancon** seit **1819**, anfangs wurden hier nur Mädchen, vom J. **1824** an auch Knaben in einem andern Locale unterrichtet; seit **1828** befinden sich beide Geschlechter in einem Institutsgebäude vereinigt; **6)** zu **Nancy**, seit **1828** unter Leitung des für das Taubst.-Bildungswesen sehr thätigen Piroux **), mit reichlich **60** Eleven. Auch zu **Arras** befindet sich eine Anstalt der Art seit **1817**, mit **30** Eleven; zu **Marseille** seit **1819**, mit **20** Eleven; zu **Clermont** seit **1819**; zu **Toulouse** seit **1826**, mit **55** Eleven; zu **St. Etienne** seit **1815** für Knaben und seit **1828** eine zweite ebenfalls für Knaben; zu **Lille** seit **1834**, wo Massieu bis zu seinem Tode Lehrer gewesen ist. Kleinere Anstalten befinden sich zu **Nogent-le Rotrou, Alby, Langres, Le Puy, Angers, Auray, Conde-sur-Noireau, Colmar, Limoges Poitiers, La Chartreuse, Orleans, Chatellerault, Laval, Straßburg, Vasselin, Gour.**

Selbst außerhalb Frankreichs Grenzen machte sich die de l'Epée-Sicard'sche Methode Bahn; so unter andern in Italien, in der Schweiz, in Holland, in Rußland und selbst in Amerika.

Obgleich schon zu Anfange des **17ten** Jahrhunderts drei Italiener, Namens Affinate, Girolamo Fabrizio von Aquapendente ***) und ein Jesuit zu **Brescia**, Franceso Lana-Terzi ****) Schriften ans Tageslicht förderten, die auch von der Anweisung,

---

*) Nach der neuesten Zählung ergab sich für Frankreich eine Gesammtzahl von 25,781 Taubst., und werden, also unter 100 Individuen ohngefähr 24 gebildet.

**) Er redigirt auch von 1838 an ein Journal „L' ami des sourds-muets." P. unterrichtete auch die später Taubgewordenen sprechen. 1850 wurde sein Institut zu einem National-Institute erhoben.

***) De visione, voce, auditu, wovon die erste Ausgabe zu Venedig 1600 erschienen ist, und De locutione et ejus instrumentis. Venet. 1603.

****) Prodromo ovvero Saggio di alcune invenzioni nuove, premesso all' arte maestra. Brescia 1670.

Taubst. sprechen zu lehren, abhandelten, so dachte doch damals doch Niemand an praktische Versuche. Die ersten Versuche machte der Abbate Silvestri, der nach seiner Rückkehr aus Paris, wo er die de l'Epéesche Lehrmethode studirt hatte, **1784** in **Rom** eine Taubst.-Schule anlegte, welche aber nach dessen Tode sich nicht wieder heben konnte. **1801** gründete Abbé Ottavio Assarotti zu **Genua** im Königreiche Sardinien eine Taubst.-Anstalt. Leider wird das Wachsthum derselben durch das finstere Vorurtheil, die Taubst. würden durch Unterricht nur der sittlichen Verderbniß entgegengeführt, behindert. Die Schülerzahl ist **80**, von denen nur die Hälfte im Institute wohnen. Zu **Mailand** wurde **1805** von einem Franzosen Ant. Eyraud eine Taubst.-Anstalt angelegt, die jetzt **40** Zöglinge nach der Methode des Paters Assarotti unterrichtet. Zu **Cremona** besteht seit **1829** eine Taubst.-Schule, deren Director der Priester Ferrante Aporti ist. Zu **Siena** wurde **1828** eine Schule für einige Taubst. errichtet, aber **1831** in ein Institut umgewandelt. Zu **Pisa** im Großherz. Toscana ist **1818** durch den Abbé Buffetti aus Genua in Verbindung mit dem Taubst. Migliorini, einem Zöglinge von Assarotti eine Taubst.-Anstalt gestiftet worden. Nach **Turin** hat Scagliotti von Varallo im Jahre **1816** die Wiener Taubst.-Lehrmethode verpflanzt. — Zu **Neapel** fing der Unterricht der Taubst. schon **1786** durch den Pater Benedetto Cozzolino an, welcher **1834** noch in hohem Alter der Anstalt vorstand. — Zu **Modena** besteht seit **1828** eine öffentliche Anstalt für weibliche Taubst. — Zu **Parma** fing der Priester Ant. Gaibazzi **1826** den Unterricht der Taubst. an. **Sardinien** besitzt zu **Chambéry** zwei Schulen für Taubst., eine für die männlichen und eine für die weiblichen. — Eine kleine Anstalt soll in **Alassio** am Mittelländischen Meere und eine dergl. erst im Entstehen begriffene zu **Moutiers** in **Savoyen** sein.

In der **Schweiz** trat zuerst H. Conrad Ulrich, welcher aus eigenem Antrieb in Paris die de l'Epée'sche Methode studirt hatte, mit edler Wärme und dem lebendigsten Interesse für die Sache der Taubst.-Bildung auf. Indeß aber fand seine Idee unter seinen Landsleuten so wenig Anklang, daß er sich im J. **1786** darauf beschränkte, einen Taubst. aus einem angesehenen Hause in **Genf** zu unterrichten. Nach glücklich vollendeter Bildung seiner taubst. Schülerin *) kehrte er **1796** nach Zürich zurück,

*) Sie ist ist die nunmehrige Madame de Traz, eine geschätzte Gattinn und Mutter trefflicher Söhne. Sie besitzt eine große Gewandtheit im schriftlichen Ausdruck und richtete beim Abschied von einem Besuch der Züricher Taubst.-Anstalt folgende Worte an den dermaligen Oberlehrer Scheer: „Je suis charmé de faire connoisance avec Vous ayant bien appreciè le talent admirable avec lequel Vous avez exercé

aber der Plan zur Errichtung einer Taubst.-Anstalt, mit welchem er jetzt umging, scheiterte ebenfalls an den politischen Unruhen. Da er nun selbst nicht mehr unmittelbar für die armen, verlassenen Taubst. wirken konnte, so brachte er als nunmehriger Präsident der Züricher Hülfsgesellschaft durch seinen unermüdeten Eifer wenigstens es dahin, daß im Jahre **1826** der Anfang mit Gründung einer Anstalt für Taubst. zu **Zürich** im Canton Zürich gemacht ward. Die Lehrstelle übernahm der durch seine ausgezeichnete Wirksamkeit für das Volksschulwesen in der Schweiz bekannte Th. Scherr aus Würtemberg, woselbst er als Lehrer an der Gmünder Taubst.-Anstalt gewirkt hatte. Im J. **1827** zählte die mit der Blindenanstalt verbundene Anstalt bereits **6** taubst. Zöglinge. Ulrich starb im J. **1828** und erlebte also noch vor seinem Ende die Freude, die von ihm mit so vielem und unermüdetem Eifer betriebene Sache zu Stande kommen zu sehen. An Ulrich's Stelle kam der Oberrichter H. von Orell als Vorsteher der vereinigten Anstalt, und seinen rastlosen Bemühungen verdankt die Anstalt ihren jetzigen Flor. Nach der „Blinden- und Taubst.-Anstalt zu Zürich von H. v. Orell" gilt die Schrift-, nicht die Lautsprache als Basis des Unterrichts, welche letztere mehr auf die erstere gegründet werden müsse. Gegenwärtig ist Hr. Schibel Oberlehrer der Anstalt, dem noch drei Mitarbeiter beigegeben sind.

Schon früher brachte Ulrich auch durch sein eifriges Treiben es dahin, daß Conr. Näf aus Zürich, der sich selbst unter Leitung des Ersteren zu seinem Berufe vorgebildet hatte, auch im J. **1810** zu **Ifferten** im Canton Waadt eine Privat-Taubst.-Anstalt anlegte, die von den Taubst. vermögender Aeltern besucht wurde, bis die Cantonsregierung auf einen sehr vortheilhaften Bericht einer Commission des akademischen Raths zu Lausanne sich bewogen fand, für die Anstalt einen jährlichen Beitrag von **2400** Schweizerfranken zu sichern, um den Gemeinden oder Privatpersonen die Benutzung des Instituts zu erleichtern. Der Unterricht beruht nach Pestalozzischen Grundsätzen auf Anschauung. Wenn auch der Tonsprachunterricht nicht ganz vernachlässigt ist, so gilt doch die Schrift als die Hauptbasis des Unterrichts. Um den Zöglingen die Bedeutung der Buchstaben und Wörter faßlich zu machen, bedient man sich der Sicard'schen Methode, d. h., daß man dieselben die Stelle der Umrisse der Bilder von den Gegenständen, die sie bezeichnen, vertreten läßt. Näf erhielt wegen seiner großen Verdienste um die Taubst.-Bildung eine goldene Denkmünze und

---

comme mon precieux insititeur Mr. Ulrich pour la malheureuse humanité. Je suis extremment touché de voir ces aveugles, [1]) á cause de leur intelligence si interessante." (Scherr: meine Bestrebungen und Schicksale, 1stes Heft, 1846.)

[1]) Mit der Taubst.-Anstalt ist nemlich eine Anstalt für Blinde verbunden.

starb nach einem **22**jährigen Wirken im J. **1832**. Die Anstalt wird jetzt durch M. H. Walder fortgesetzt. Außer den beiden bisher genannten Taubst.-Anstalten besitzt die Schweiz noch 5, nemlich im Canton Bern die zu **Frienisberg** für männl. Taubst., seit **1822**; die zu **Brunnader** bei **Bern** für weibliche Taubst., seit **1826**; im Canton Genf, die zu **Genf** seit **1826**, durch den selbst Taubst. Chomel, einen Schüler des Abbé Sicard ins Leben gerufene; im Canton Luzern die zu **Menznau** seit **1834**, und im Canton Aargau die zu **Aargau**. — Zu **Basel** soll auch eine dergleichen bestehen.

Wenn auch in **Holland** (vergl. die dritte Periode des Taubst.-Unterrichts) schon bereits mit Schluß des **17**ten Jahrhunderts einzelne Versuche, Taubst. zu unterrichten, gemacht worden sind, so gebührt doch das Verdienst, eine permanente Anstalt für solche Unglücklichen zu gründen, dem würdigen Heinr. Dan. Guyot, welcher, nachdem er sich schon **1785** als Prediger bei der franz. reformirten Gemeinde in Gröningen mit dem Unterrichte einiger taubst. Kinder beschäftigt hatte, **1790** ein Institut zu **Gröningen** anlegte, wo er seine sich selbst gebildete Methode gegen die de l'Epéesche vertauschte. Nach seinem **1828** im **80**sten Lebensjahre erfolgten Tode theilten sich in die Direction seine beiden würdigen Söhne Dr. med. Carl und Dr. jur. Rembt T. Guyot, und ihrem rastlosen Eifer und unermüdeten Thätigkeit verdankt das Institut einen Umfang, und eine Organisation, wie wenige Anstalten der Art in Europa aufweisen können. Die Anstalt zählt über **160** Zöglinge, welche selbst in dem Institutslocale wohnen und von **12** Lehrern unterrichtet werden. Die Anstalt, welche für alle taubst. Kinder dieses Staates bestimmt ist, wird größtentheils durch freiwillige Beiträge einer großen Mitgliedschaft des Instituts unterhalten. Auf den Tonsprachunterricht wird ein größeres Gewicht gelegt, als man von der eingeführten Methode hätte erwarten sollen.

Im Königreiche **Belgien** ist die öffentliche Aufmerksamkeit auf die Sache der Taubst.-Bildung sehr erregt worden und auf Vorschlag des Alex. Rodenbach hat die Abgeordnetenkammer im März **1836** ein Gesetz genehmigt, laut dessen die Communen und Provinzen verpflichtet seien, für den Unterricht der Taubstummen und Blinden zu sorgen. Jetzt hat Belgien bereits **7** Taubst.-Anstalten:

1) eine zu **Gent** für Mädchen seit **1808**, welche von dem Abbé Triest, Vorsteher des Klosters des soeurs de la charité, aus Mitleid mit den Taubst. getrieben, gegründet ward. Er setzte sie mit dem Kloster auf eine doppelte Weise in Verbindung, theils indem er den taubst. Mädchen einen Theil des Klosters zur Wohnung ausräumte, theils indem er **4** der geschicktesten Klosterschwestern auswählte, um nach Anleitung der Werke von Epée und Sicard den Unterricht zu ertheilen. Von Seiten des Staates

genießt die Anstalt nur die Erlaubniß der Existenz und von Seiten des Königs als Privatmann die Revenüen für zwei Pensionäre. Die übrigen Kosten trägt theils das Kloster, theils werden dieselben durch Hülfe der Commünen und einzelner Wohlthäter beschafft. Mit der größten Mühe haben sich die beiden älteren Schwestern durch das Studium der Sicard'schen Schriften und namentlich des Manuel d'enseigment von Bebian, das bekanntlich darauf ausgeht, die Sicard'sche Methode zu vereinfachen, und in mehrfacher Beziehung für die franz. Sprache einen recht guten Leitfaden abgiebt, die Methode des Taubst.-Unterrichts angeeignet, und die beiden jüngeren Klosterschwestern unterrichtet, bis es ihnen möglich geworden ist, eine Reise nach Paris zu machen, um dort durch eigene Anschauung den Unterricht näher zu erlernen. Durch ihren eisernen Fleiß werden sie viel leisten können, wenn gleich nie ein Fortschritt in der Methode von ihnen zu erwarten ist, da sie wol Executores aber nicht leicht Schöpfer im Fach der Taubst.-Bildung werden können.

2) Der würdige Abbé Triest, nicht damit zufrieden, für die Mädchen eine Anstalt begründet zu haben, richtete **1823** in dem zweiten Kloster, worüber er die Aufsicht führte, eine Anstalt für Knaben ein, sandte zwei der Mönche nach Gröningen, um in dem dasigen Institut den Unterricht der Taubst. zu erlernen, und übergab diesen, als sie nach einjährigem dasigen Aufenthalt zurückkehrten, die Erziehung und Bildung der taubst. Knaben. Auch diese Anstalt hat keinen eigenen Fonds, sondern erhält sich allein durch freiwillige Beiträge der Commünen und einzelnen Wohlthäter, und durch das Opfer, was das Kloster derselben bringt, welches außer dem Local und der Unterhaltung der Lehrer noch in der Fondirung einiger Freiplätze besteht. Beide haben ungefähr **100** Zöglinge.

3) Eine Königl. Anstalt zu **Lüttich** seit **1819**; 4) eine zu **Brüssel** für **20** Knaben, seit **1835**; 5) eine **ebendaselbst** für **20** Mädchen, seit **1834**; 6) eine zu **Morsleden**, einem Dorfe in West-Flandern, seit **1834**; und 7) eine zu **Brügge** seit **1835**.

Die Methode des Unterrichts in allen diesen Anstalten ist vorwiegend die Epée-Sicard'sche.

Rußland hat den Einflüssen der sich für die Erziehung und Verpflegung der hülfsbedürftigen Jugend warm interessirenden Fürstin, der Kaiserin Mutter Marie Feodorowna zu verdanken, daß **1806** eine Anstalt für Taubst. in **St. Petersburg** gegründet ward. Zum Lehrer der jungen Anstalt berief man Prof. Siegmund, einen Franzosen von Geburt, welcher sich damals in Polen mit dem Unterrichte der Taubst. nach der Methode des Abbé de l'Epée beschäftigte. Als dieser wegging, ließ die Kaiserin für ihre eigene Rechnung Jauffret, einen in der Pariser Schule gebildeten

Lehrer berufen, der auch die verbesserte Sicard'sche Methode einführte und seine Zöglinge sowol in russischer als auch französischer Sprache unterrichtete. Er starb 1825. Späterhin führten die Leitung der Anstalt die Herren Gourzoff (ein Grieche von Geburt), welcher die Knaben, und Fleuri (ein Franzose), welcher die Mädchen unterrichtete. Die Anzahl der Eleven beläuft sich auf ungefähr 80 Köpfe. Im Institute ist ein Taubstummer als Lehrer angestellt, er versteht Russisch und Französisch gleich vollkommen.

In **Odessa** errichtete die Gattin des gedachten Gourzoff 1849 mit Unterstützung des Gouvernements ein Pensionat für weibl. Taubst., und jetzt geht auch Herr Gourzoff, welcher Gesundheitshalber St. Petersburg verlassen muß, mit dem Plane um, eine Anstalt für die männl. Taubst. in derselben Stadt zu gründen.

In **Polen** gründete ein Geistlicher Jac. Falkowsky eine Taubst.-Anstalt zu **Warschau** im J. 1817 und unterrichtete nach Wiener Lehrmethode. Der gegenwärtige Director ist J. Szezygielsky.

In **Moskau** unterrichtet Anton Corsy Taubstumme. Zur Errichtung einer Taubst.-Anstalt in **Wilna** wurde auf Befehl des Kaisers Alexander ein junger Mann, Molekowiez nach Wien gesandt, um sich mit diesem Unterrichte bekannt zu machen.

In **Riga** wurde am 25sten Jan. 1832 auf Kosten des Hrn. Dr. ph. Bornhaupt eine Schule für Taubst. mit 6 Schülern eröffnet, und der, im Berliner Institute gebildete Taubst. D. H. Senß als Lehrer an derselben angestellt. Als Senß aber wenige Jahre darauf nach St. Petersburg zog, ging sie schon wieder ein.

In Schweden gründete im J. 1806 Ritter von Borg *) in **Stockholm** (auf der kleinen Insel **Manilla** in der Nähe dieser Stadt) ein Taubst.-Institut nach dem Muster des Pariser, welches jetzt von den Landständen mit einer jährlichen Dotation von 22,000 Fr. bedacht wird. Die Zahl der Zöglinge beläuft sich gegenwärtig auf 78. Der Taubst. H. Holz ist Repetent an der Anstalt und zugleich Besitzer der Instituts-Buchdruckerei. Auf das Turnen, und namentlich auf das Schwimmen, wird großes Gewicht gelegt. Die erhabene Königin als Patronin der Anstalt, unterhält eine Zahl von Kindern. Der gegenwärtige Dirigent der Anstalt ist der Sohn des Stifters Oskar Eduard Borg.

Auch steht die Errichtung einer Taubst.-Anstalt in **Gothenburg** in Aussicht.

---

*) Geb. am 4. Juli 1776 in Auerstadt. Von 1824 bis 1828 leitete er die Taubst.-Anstalt zu Lissabon. Während seines dasigen Aufenthalts erhielt er noch von Don Pedro im Jahre 1825 den Auftrag, in Rio Janeiro eine Taubst.-Anstalt zu gründen, welchen er aber ausschlug. 1810 wurde er Ritter vom Wasaorden.

Seit 1820 ist am Institute die Einrichtung getroffen, daß diejenigen Schullehrer, welche taubst. Kinde in ihrem Wohnorte zu unterrichten haben, bei dem Director einen dreimonatlichen Lehr-Cursus machen sollen. Von 1850 bis 1851 sind auf die Weise 36 Volksschullehrer für den Taubst.-Unterricht befähigt worden.

In **Norwegen** gründete im Jahre 1824 der selbst taubst. Möller, ein Schüler des Kopenhagener Taubst.-Instituts, zu **Drontheim** eine Taubst.-Anstalt. Gegen Ende des J. 1849 wurde auch in **Christianssand** eine Anstalt für Taubst. eröffnet, zu deren Lehrer und Vorsteher, der seit Jahren in der Drontheimer Anstalt wirksam gewesene Candidat der Theologie Smidt berufen wurde. Smidt hat die Lautmethode, deren Vorzüge er auf seiner Reise in Deutschland durch eigene Anschauung kennen gelernt, eingeführt.

In der jüngsten Zeit machte sich der Taubst.-Unterricht auch über das Meer nach **Nord-Amerika** Bahn, und wenn derselbe auch nur jüngeren Ursprungs ist, so verbreitete er sich doch mit einer Schnelligkeit und in einem Umfange, wie man in Europa kaum erlebt hatte, und an Großartigkeit der Einrichtung haben die dort angelegten Institute weit und breit ihres Gleichen nicht. In einem Zeitraume von kaum 25 Jahren sind in Nordamerika drei große und einige kleinere Anstalten gegründet, bei denen sich die Regierungen mit den Mitteln betheiligen. — Die Methode des Unterrichts ist überall die französische.

Der Erste, welcher den Taubst.-Unterricht auf den Amerikanischen Boden verpflanzt hatte, war ein protestantischer Geistlicher, Namens Ph. W. Gallaudet. Er wurde im J. 1816 vom Gouvernement der vereinigten Staaten nach Paris geschickt, um sich in Kenntniß von dem Taubst.-Unterricht zu setzen, und denselben dann den Amerikanischen Instituten zu Gute kommen zu lassen. In Pariser Schule lernte er den talentvollen Taubst. Laurent le Clerc aus Lyon kennen, und bewog ihn, mit nach Amerika zu gehen, um ihn bei seiner Errichtung von Taubst.-Anstalten zu unterstützen. Clerc folgte dem ehrenvollen Ruf, und nach ihrer Ankunft in Amerika wurde 1817 zu **Hartfort** im Connecticut eine Taubst.-Anstalt errichtet, an welcher Clerc als Lehrer angestellt wurde, und noch jetzt wirkt *). Seit 1830 ist Levis Weld Director der Anstalt, unter welchem 11 Lehrer, mit Inbegriff dreier taubst. mitwirken. Die Zahl der Zöglinge war im Jahre

*) Nach der allg. Schulzeitung von 1852 ist Gallaudet jetzt Prediger der Irrenanstalt zu Hartford, und hat selbst eine Taubst. zur Frau. Durch eine Subscription unter Taubst., welche 600 Dollars brachte, wurden 1850 zwei große Silberkrüge verfertigt, von denen der eine Gallaudet, und der andere seinem ersten Mitarbeiter Clerc verehrt wurden.

1845 bis auf 162 gestiegen. In dem sehr geräumigen Locale befinden sich auch mehrere Werkstätten für die Handwerke.

In **New-York** wurde durch Bemühungen des Dr. Sam. Ackerly, welcher sich auch durch eine sehr interessante Zusammenstellung der Zeichensprache der Taubst. und der nordamerikanischen Wilden bekannt gemacht hat, im Jahre 1817 eine zweite Taubst.-Anstalt gegründet. Die Oberdirection befindet sich in der Hand des Präsidenten James Milnor, den Unterricht leitet Harvey P. Peel. Seit 1829 ist für die Anstalt ein großes, prächtiges Local gebaut, welches für 160 Zöglinge eingerichtet ist. In den schulfreien Stunden erhalten die Zöglinge Anleitung in mechanischen Arbeiten, wozu für die männlichen 5 Handwerksmeister und für die weiblichen 2 Frauen angestellt sind *). 7—8 Lehrer wirken in der Anstalt.

1820 gründete D. Seiras auf eigene Kosten eine dritte Schule in **Philadelphia**, welche aber schon im folgenden Jahre in ein öffentliches Institut verwandelt wurde. Der gegenwärtige Director ist A. B. Hutton, unter dem 6 Lehrer, inclus. 2 taubst., thätig sind. 1836 zählte die Anstalt 90 Eleven.

Außer diesen drei größten Instituten besteht auch zu **Columbus** im Staate **Ohio** seit 1829 ein ähnliches mit 61 Eleven.

In **Danville** im Staate Kentucky befindet sich eine kleinere Anstalt für 20 und einige Zöglinge seit 1824.

Auch zu **Staunton** im Staate Virginien war eine Anstalt im Entstehen.

Selbst in Ostindien wurde zu **Calcutta** 1828 durch den Engländer G. Nicholls eine Anstalt gegründet, nachdem er sich im Londoner Institut für diesen Unterrichtszweig gebildet hatte.

Wenden wir uns jetzt zurück nach Deutschland, wo vor allen Dingen durch Heinicke's Bemühungen fast zu derselben Zeit wie in Frankreich das Taubst.-Bildungswesen Wurzel zu schlagen und sich immer weiter zu verbreiten begann.

Fast gleichzeitig mit Heinicke begannen in Deutschland der Superintendent Lassius (1772) und der Pfarrer Arnoldi (1773) den Taubst.-Unterricht. L. gab heraus: „Nachricht von der Unterweisung des Fräulein v. Meding. Leipzig 1775"; und Arnoldi: „praktische Unterweisung, taubst. Personen reden und schreiben zu lehren. Gießen 1777", von welcher letzteren 1778 selbst eine dänische Uebersetzung in der Godiche'schen Officin erschienen ist.

---

*) Die von der Anstalt jährlich herausgegebenen „Annual Report of The Directors of The New-York Instit. etc." enthalten höchst interessante Berichte über die Wirksamkeit und die Bestrebungen der Anstalt, so wie beurtheilende Anzeigen neu erschienener Werke über den Taubst.-Unterricht aller Länder.

Anfänglich machte auch Lassius Sprachversuche mit seiner Schülerin nach der Amman'schen und Raphel'schen Methode, mußte sie aber auf ausdrückliches Verlangen der Aeltern seiner Schülerin einstellen, weil sie doch zuletzt immer nur widerlich sprechen und dadurch in Gesellschaft noch anstößiger sein würde, als wenn sie gar nicht redete. Anstatt der Lautsprache bediente sich daher L. zuletzt des Fingeralphabets, welches denn auch in der gedachten Schrift abgestochen ist. — Arnoldi gab noch heraus: „Fortgesetzte Unterweisung für Taube und Stumme, mit hinzugefügten Anmerkungen. Gießen 1781"; ferner: „Denkwürdige Confirmation eines taubst. Fräuleins T. Daselbst 1779." Dabei sind Wallis, Amman, Raphel seine Wegweiser gewesen. Lassius berichtet in dem Vorwort seines Werkes, daß er mit Heinicke in Correspondenz stand, aber nicht das Geringste von seiner Methode habe in Erfahrung bringen können, weil H. für sein vermeintes Arcanum eine kaum erkleckliche Summe verlangte.

Wenn auch die Schriften beider genannten deutschen Taubst.-Lehrer nicht sehr tief in das Wesen des Taubst.-Unterrichts eingehen, so beurkunden sie doch, daß sie sehr tüchtige Pädagogen zu Verfassern haben, die es wissen, was der Jugend im Allgemeinen und namentlich den taubst. Kindern Noth thut, und geben noch jetzt den Taubst.-Lehrern, besonders aber den Volksschullehrern, die geneigt sein mögten, Taubst. zu unterrichten, sehr lehrreiche und leicht faßliche Winke.

J. F. G. Sense gab in seinem Versuche einer Anleitung zum Sprachunterrichte taubst. Personen (Leipz. 1795) eine gründliche Anleitung zum Unterrichte solcher Personen, und widmete selbst auch mehrere Jahre seines thätigen Lebens dem Unterrichte einer taubst. Verwandtin, deren gebildeter Verstand, veredeltes Herz und Fertigkeit im Verstehen aller derer, die mit ihr sprachen, so wie Geschicklichkeit, sich theils durch Worte, theils durch Zeichen Anderen verständlich zu machen, seine Bemühungen hinlänglich lohnten.

Was Samuel Heinicke *) von welchem nun alle bisher genannten deutschen Taubst.-Lehrer weit überstrahlt wurden, betrifft, so begann

*) Eines Landmannes Sohn geboren in Nautzschütz bei Weißenfels am 10ten April 1729, war er ebenfalls von seinem Vater zum landwirthschaftlichen Beruf bestimmt. Er trieb wirklich, wenn gleich nicht ohne Widerwillen bis in sein 21stes Jahr die Landwirthschaft. Als er aber wider seine Neigung zu einer ehelichen Verbindung gezwungen werden sollte, ging er nach Dresden, und trat in den Militairdienst. Die Freistunden benutzte er zu seiner wissenschaftlichen Ausbildung und studirte das Lateinische und Französische. Um des lieben Brotes willen unterrichtete er in mehreren Familien und unter andern einen taubst. Knaben (1755), wobei er die Amman'sche Schrift zu Rathe zog. Aber

er im Jahre **1771** als Cantor in **Eppendorf** bei Hamburg den Taubst.-Unterricht. Schon in diesem Dienstverhältnisse erzielte er sehr glückliche Resultate, wie uns zwei Berichte davon Kunde geben. So berichtet der Altonaer Merkur, **1776**, Nr. **62**, Folgendes: „der Cantor Heinicke in Eppendorf hat wieder einen öffentlichen Beweis von seiner Kunst, Taubst. zu unterrichten, abgelegt. Am Sonntage ward in dem Flecken Wandsbeck von dem dasigen Prediger Milow einer von den Schülern des Hrn. H., Namens C. H. Kludt, der nunmehr mit Verstand laut lesen und sprechen kann, nach vorhergegangenen Unterricht und Examen in der Kirche confirmirt und zum heil. Abendmahl angenommen. H. lehrt seine taubst. Schüler neben andern Wissenschaften sowol schreiben und gedruckte Bücher verstehen, als auch, nach seiner eigenen Erfindung, durch eine Sprachmaschine in kurzer Zeit mit Verstand laut lesen und discuriren." — In Nr. **64** derselben Zeitung für **1777** findet sich folgende Nachricht: „Gestern wurde das taub- und stummgeborne Fräulein v. Reiersen aus Kopenhagen, vom Past. Goeze in Hamburg zum heil. Abendmahl zugelassen, wobei sie ihr Glaubensbekenntniß und ihre Beichte in deutscher Sprache laut hersagte." — Sehr vortheilhafte Zeugnisse gaben Heinicke auch Männer von anerkanntem Ruf, die seinem Unterrichte in Eppendorf beigewohnt, wie **Dr.** Reimarus, J. G. Büsch, **Dr.** Unzer und **Dr.** Hensler, wie solche im Anhang der Heinicke'schen Abhandlung: „Wichtige Entdeckungen und Beiträge 2c." zu lesen sind.

In Eppendorf bestand das erste Taubst.-Institut in Deutschland. Bis zum J. **1778** zählte es **9** Eleven und den **15**ten April desselben Jahres wurde es als Sächsische Staatsanstalt nach Leipzig verlegt. Aber wie wohl begründet auch Heinicke's Ruf war, so mußte er doch schon hier manche harte Kämpfe bestehen, die ihm sein Leben sehr trübten. Einer Seits muthete man ihm zu, die armen Landeskinder à de l'Epée, d. h. mit eigenen Mitteln aufzuerziehen, anderer Seits gönnte man, weil man die Kosten zu sehr scheute, nur eine sehr kurze Zeit, d. h. einen Zeitraum von

---

schon 1756 setzte der ausgebrochene Krieg seiner Thätigkeit ein Ziel, und er wurde wider ein Soldat. Nahe daran als Kriegsgefangener weggeschleppt zu werden, nahm er die Flucht, und ging nach Jena, wo er sich unter die Zahl der Studirenden aufnehmen ließ, und die zu seiner und der Seinigen — er war bereits vermählt und Vater von drei Kindern — Erhaltung, wie zur Fortsetzung seiner Studien nothwendigen Mittel durch Unterricht in der Musik zu erwerben wußte. 1758 ging er nach Hamburg, erhielt Zutritt in edlen Familien, ward der Lehrer der ersten Gattin Klopstocks, kam durch ihn in das gräflich Schimmelmann'sche Haus, wo er als Lehrer und Secretair dieses Hauses 8 Jahre seinem Berufe und den Wissenschaften lebte. 1768 nahm er, sich nach einem freieren Wirkungskreise sehnend, das Schulamt und Cantorat in Eppendorf bei Hamburg an.

2 bis 3 Jahren zum Unterrichte der ihm anvertrauten Zöglinge. Da H., wie er auch nichts anders konnte, das eine, wie das andere zurückwies, so gab dies seinen Feinden Gelegenheit, ihn anzuschwärzen, und seine edlen Bemühungen zu verdächtigen. Man warf ihm Eigennutz, Geiz, Habsucht, Gefühllosigkeit, Härte, Barbarei, Marktschreierei u. s. w. vor. Wol mag er in Betracht seiner schier verzweifelten Lage das eine oder das andere verschuldet haben, aber sicher wäre das Urtheil anders oder viel milder ausgefallen, wenn er nicht einem Mann, wie de l'Epée gegenüber stände, dessen seltene Tugenden, Humanität, Pietät und Menschenfreundkeit allerdings Schatten auf Heinicke's sonst edles Streben und Wirken werfen könnten. Ohnehin muß es grell abstechen, daß ein Geist, der wie zum Schöpfer einer so edlen Kunst und zu einem Genius der Menschheit gestempelt war, nicht auch in den edlen Formen der aufopfernden Hingebung für seinen Beruf, der Milde und Freundlichkeit des Charakters und der Bescheidenheit hervortrat, welche H. der Menschheit noch ehrwürdiger gemacht hätten.

Im J. 1784 gab H. eine Schrift: „Wichtige Entdeckungen und Beiträge zur Seelenlehre und zur menschlichen Sprache" heraus, welche aber leider! kein günstiges Vorurtheil für den Geist und Charakter des Mannes erwecken kann. Es ist dieses Büchelchen eher eine Streit- und Schmähschrift, und im Ton und Styl eines gereizten, beleidigten Ehrgeizes geschrieben. Wichtiger ist seine 1778 erschienene Broschüre: „Beobachtungen über Stumme und die menschliche Sprache", in welcher er die, seinen Unterricht leitenden, Grundsätze und Principien mit mehr Ruhe und Würde auseinandersetzte, und die Nothwendigkeit des lauten Sprechens ins Licht zu stellen suchte. — Außerdem schrieb er noch: „Ueber die Denkart der Taubst." 1780. — „Ueber die verschiedenen Lehrarten des Taubst." in dem Buche: „über graue Vorurtheile."

Trotz so vieler Kämpfe, die er zu bestehen hatte, und die ihm leicht seinen Beruf hätten verleiden können, bewahrte er dem von ihm gestifteten Institute nichts destoweniger seine gewohnte Thätigkeit, seine treue Pflege und seinen rastlosen Eifer, so daß es sich einen geachteten Namen in und außerhalb Deutschlands erwarb. Sehr bezeichnend ist das Urtheil, das von einem Sachkenner in „historische Nachrichten über den Unterricht der Taubst. und Blinden" pag. 131 über das Leipz. Institut gefällt wurde: „Die Eleven können (dem Pariser Institut gegenüber) nicht erklären, was ein metaphysischer Begriff sei, sie wissen nichts von dem Spielwerke, ein Substantiv in das Adjectiv zu verwandeln, sie können die Gründe nicht angeben, warum ein Wort so und nichts anders gelesen werde, nicht die Regeln anführen, wie man bei dieser oder jener Aufgabe aus der Rechenkunst verfahren müsse: aber sie leisten dies alles praktisch, sie schreiben orthographisch und

Manche darunter auch ziemlich gut, sie lesen deutlich, was man ihnen vorlegt, — denn mehr als deutsch lernen sie nicht, — sie können ein Exempel aus den 4 Species in der Regel de Tri richtig berechnen.

H. starb am 30sten April 1790. Seine Verdienste um das Wesen der Taubst.-Bildung sind in der That groß genug, um nicht auch ihm zur dankbaren Anerkennung derselben ein Denkmal zu errichten, und gewiß wird die Idee bei der Nachwelt, die unbefangener zu urtheilen vermag, mehr Anklang finden.

Nach Heinicke's Tode übernahm seine Wittwe, unterstützt von dem Candidaten der Theol. Petschke die Direction, bis sie nach einem vieljährigen rastlosen Eifer, den Flor der Anstalt nach Kräften zu fördern, 1829 in den Ruhestand versetzt wurde. Petschke, der sich nicht nur als einsichtsvoller Lehrer, sondern auch als Schriftsteller in diesem Fache um das Taubst.-Bildungswesen sehr verdient gemacht, starb schon im Jahre 1822. Unmittelbar nach Mad. Heinicke folgte Magister Reich, der schon eine Zeitlang als Mitarbeiter an der Anstalt gewirkt, in der Direction. Was H. begonnen, baute R., selbst ein warmer Verehrer desselben, weiter aus, und seiner helleren Intelligenz, der großen Umsicht, mit welchem er zu Werke ging, seinem ausgezeichneten Lehrgeschick und seinem begeisterten Eifer für seinen Beruf, im Vereine mit einer gediegenen, wissenschaftlichen Bildung und einer langjährigen Erfahrung verdankt das Institut ein so wohlbegründetes und consequentes Unterrichts- und Erziehungssystem, wie es wenige Anstalten der Art aufweisen können. Seinem vielseitigen literarischen Wirken gebührt das Verdienst, die Amman-Heinicke'sche Lehrmethode ins klarste Licht gestellt, und sie von dem Schlack und den Extravaganzen, in welche die ersten Urheber verfallen sind, gereinigt zu haben, wodurch dieselbe mehr als je zugänglich worden ist. Er wurde in seinem Fach als ein gründlicher und gediegener Sachkenner in weiten Kreisen geachtet, und sein Rath in der Angelegenheit des Taubst.-Unterrichts sehr gesucht. — Er starb nach einem mehr als 41jährigen Wirken den 20sten April 1852. *) Einstweilen sind seine Functionen von seinem Schwiegersohne, dem seit Jahren an derselben Anstalt als Gehülfe wirksam gewesenen Magister Eichler übernommen. Die Anstalt zählt 60 Eleven, welche von 5 Lehrern und darunter von dem taubst. Karl Teuscher unterrichtet werden.

Mit Rücksicht darauf, daß das Leipz. Institut nicht die übergroße Anzahl der bildungsfähigen Taubst. Sachsens aufnehmen

---

*) Er schrieb außer einigen Programmen: „Blicke auf die Taubst.-Bildung"; „der erste Unterricht des Taubst. 1834." — Er war seit 1810 Hülfslehrer, seit 1815 Mitdirector und erster Lehrer, seit 1829 alleiniger Director der Leipz. Taubst.-Anstalt und seit 1835 Ritter des K. S. Civil-Verdienst-Ordens.

konnte, wurde im **19ten** Jahrhunderte noch ein zweites für das Königreich in **Dresden** eingerichtet. Es wurde **1828** von F. L. Jahn, damals Director des Fletcher'schen Schullehrer-Seminars zu Dresden begründet, und anfangs mit dem Fletcher'schen Seminar verbunden. Im J. **1833** ging die Schule der Taubst. in ein selbstständiges Institut über, zu dessen Erhaltung sich ein Verein von Menschenfreunden bildete. Von der Zeit an ward die Anstalt ein Gegenstand der Sorge der Regierung, auf deren Antrag denn auch die Stände eine Summe für die Anstalt bewilligten. Ihr früherer Lehrer, jetzt Director, Hr. Joh. Friedr. Jenke, erwarb ein Feldgrundstück und baute ein Haus, in welches das Institut im J. **1838** verlegt wurde. Jetzt befinden sich gegen **70** Eleven darin, welche von **6** Lehrern Unterricht erhalten.

Das Königreich Sachsen zählt **344** bildungsfähige Taubst. Nach Verhältniß der in beiden Instituten des Landes unterhaltenen Zöglinge werden also unter **100** Taubst. etwa **71** gebildet.

Nach der Leipziger Anstalt, welche als die Mutter aller Institute deutscher Schule angesehen werden kann, entstand nach der Zeitfolge:

das Königl. **Berliner** Taubst.-Institut *), welches im Jahre **1788** vom Prof. und Oberschulrath E. A. Eschke, einem Schwiegersohne Heinicke's, gegründet ward. In Moritz'ens Magazin der Erfahrungsseelenkunde, Bd. VIII., 1stes Stück, sprach er sich folgendermaßen aus: „Ohne Tonsprache getraue ich mir nicht, einen einzigen Begriff den Taubst. dauerhaft beizubringen. Die Tonsprache entwickeln wir dadurch, daß wir dem fehlenden Gehörsinn den Geschmackssinn substituiren." Wie aber der Geschmackssinn könne den Mangel des Gehörs einigermaßen ersetzen, ist und bleibt immer eine Frage? Dr. Reimarus sagte im Genius der Zeit, **1796**: „Hr. Heinicke will uns bereden, daß er den Taubst. die Wörter mit den Begriffen mittelst des Geschmacks beibringe. Dies ist doch wol nur ein Blendwerk, denn selbst wir, die wir schon an deutliche Begriffe gewohnt sind, können doch kaum an der Verschiedenheit des Geschmacks unterscheiden, daß wir im Stande wären, einige undeutliche Gradationen anzugeben: wie sollten wir denn einem rohen Menschen damit alle die verschiedenen Begriffe bezeichnen können?" Eben so wenig befriedigte ihn die Antwort, welche er darauf ebenfalls im „Genius der Zeit" bekam, und er ließ darauf einrücken: „Bei meiner Frage: in wieferne der Sinn des Geschmacks zur Beibringung der Sprache dienen könne? bricht Eschke sowol hier, als auch in Moritzen's Magazin rc. und wie auch Heinicke überall that, nur kurz ab. Was in der Antwort gesagt wird, zeigt nur, daß der Sinn des Geschmacks am ersten rege werde,

---

*) Ist gewissermaßen als ein Sprößling der Leipziger Anstalt anzusehen, welcher auf einem alten Stamm gepfropft ist.

und die ersten Reizungen gebe; die Frage war aber, ob dieser Sinn des Gehörs vertreten und dadurch die Tonsprache entwickelt werden könne, und ob der Geschmack die verschiedenen deutlichen Begriffe liefern könne, welche zur menschlichen Rede erforderlich sind?"

Wenn Eschke auch anfangs mehr der Heinicke'schen Schule, und wie es schiene, mit Leib und Seele zugethan gewesen ist, so war er doch mehr ein Eklektiker, der Alles wohl zu prüfen und das Beste zu behalten wußte. Er schien allmählig von der vorgefaßten Meinung zurückgekommen zu sein, und beurtheilte den Werth der Pantomimesprache der Artikulation gegenüber, so wie das gegenseitige Verhältniß zwischen beiden weit unbefangener und vorurtheilsfreier. Er war sicher der erste Deutsche, welcher die fast verschollene Geberdensprache wieder in ihr Recht setzte, und ihr das Ansehen verschaffte, welches ihr, als Grundform und Bedingung des geistigen Lebens solcher Menschenclasse wirklich gebührte. Er erkannte die Geberdensprache als ein unentbehrliches Mittel, dem Geiste der Taubst. beizukommen, sie gehöre mehr für das noch unentwickelte geistige Leben solcher Kinder, wenn die Lautsprache mehr in den Bezirk des erwachten und entwickelten Bewußtseins passe, d. h. wenn das Denken bereits in Worten zu wurzeln anfängt. Er suchte daher weniger durch den unmittelbaren Einfluß der Artikulation, — was nur ein falscher Wahn so vieler deutschen Taubst.-Lehrer ist, — als durch die Vergeistigung, allmählige Verkörperung des Denkens, den Taubst. zu entstummen, und räumte in dieser Beziehung der Artikulation nur einen untergeordneten, adjungirten Werth ein. Wenn de l'Epée mehr einen grammatischen, und Sicard mehr einen logisch-metaphysischen Weg beim Sprachunterrichte einschlug, so ging E. vernünftiger Weise von der Sache, den realen Erscheinungen aus, in denen sich die Erscheinungsweisen der Wörter und der Sprache vergeistigen. Frank, in seiner Reise nach Paris, Th. **1**. S. **99**., erklärte selbst das damals unter Eschke's Leitung stehende Institut für das vorzüglichste, das ihm je vorgekommen sei, und konnte die große Vollkommenheit, die E. dem Unterrichte hatte angedeihen lassen, nicht genug rühmen. Er habe, setzte er hinzu, in seinem Zöglinge Habermaß einen zweiten Massieu.

E. starb viel zu früh für seinen Beruf, und für die Wissenschaft, die in ihm einen so treuen und unermüdet thätigen Pfleger fand, im Jahre **1811** in seinem **45**sten Jahre *).

*) Er ist Verfasser folgender Schriften: 1) Kleine Beobachtungen über Stumme, eine Beihülfe zur Seelenlehre und Sprachkunde. Berlin 1791. 2) Erzählungen und Lesebuch für Taubst. Berlin 1796. 3) Kleine Beobachtungen über Taubst. mit Anmerk. von Biester und Reimarus. Berlin 1799. 4) Das Taubst.-Institut zu Berlin. Berlin 1811. 5) Ueber die beste Art, Taubst. zu unterrichten. Berlin 1814.

Ihm folgte in der Direction sein Schwiegersohn, Prof. Dr. Graßhof, dem Anscheine nach ein streng orthodoxer Anhänger der alten Amman-Heinicke'schen Schule. Indeß wurde doch das Eschke-sche System, welches so glückliche Resultate zu Tage gefördert hatte, von seinen wackern Mitarbeitern, so viel es die Umstände und ihre Verhältnisse erlaubten, aufrecht erhalten, bis die Anstalt endlich im J. 1840 das Glück hatte, in Hrn. Sägert *), welcher schon eine Zeitlang als Lehrer des Taubst.-Unterrichts am Magdeburger Schullehrer-Seminare wirksam gewesen ist, und der nun an die Stelle des quiescirten Prof. Graßhof berufen wurde, ein passenderes Organ zu finden, und dem vereinten harmonischeren Streben und Wirken des neuen, und noch jetzt fungirenden Directors und seiner tüchtigen, älteren Mitarbeiter, des Prof. Lachs **), Reimers ***) und des selbst taubst. Wilke ***) ist es gelungen, den alten Ruf der Anstalt herzustellen. Die Anstalt zählt 70 Zöglinge, von denen 1/3 aus der Stadt nur in die Schule kommen. Der Unterricht wird von 7 Lehrern ertheilt.

Als Töchteranstalten der Berliner sind anzusehen:

Die Königl. Taubst.-Anstalt zu **Königsberg**, im J. 1828 errichtet, für einige 30 Zöglinge. Der erste Director derselben war Dr. Ferd. Neumann, rühmlichst bekannt durch seine Schriften: „die Taubst.-Anstalt zu Paris im J. 1822" und „Bericht über die Königl. Taubst.-Anstalt zu Königsberg." Neumann starb viel zu früh für seinen Beruf und für die Wissenschaft, für welche von ihm eine noch reichere Ausbeute zu erwarten gewesen wäre, im J. 1833. Ihm folgte in der Direction Hartung, vorher Taubst.-Lehrer in Magdeburg, blieb aber nur 2 Jahre, wornach er zum Seminardirector nach Magdeburg berufen wurde. Der nachherige Director Reimer hat aber bereits im vorigen J. (1852) Krankheitshalber seine Stelle quitirt.

Im J. 1821 wurde für die Provinz Westphalen in **Münster** (erst bei Hamm) eine Taubst.-Anstalt gegründet, die aber mit dem vor einigen Jahren erfolgten Tode ihres Vorstehers Dr. Weidner wieder eingieng.

Zu **Köln** wurde im Jahre 1832 von einem menschenfreundlichen Vereine eine Taubst.-Anstalt gegründet. Hr. Gronewald, ein

*) Er schrieb: Anleitung zum Sprech- und Sprach-Unterrichte taubst. Kinder für Volksschullehrer. Magdeburg 1840. — Die Königl. Taubst.-Anstalt zu Berlin. Berlin 1846. — Die Evangelien, ein Cyclus von sonntäglichen Erbauungen für taubst. Confirmanden, aus Neumann's Nachlasse herausgegeben. Magdeburg 1840.

**) Ist Verf. von „Andeutung des Verfahrens beim Unterrichte taubst. Kinder im Sprechen für Volksschullehrer." Berlin 1835.

***) Herausgeber der Bildertafeln für den Anschauungs-Unterricht. — Reimers schrieb außerdem: „Kurze Anweisung über den Gebrauch der method. Bildertafeln ꝛc." Aus dem Holländischen übersetzt.

Mann von innerem Berufe und warmem Interesse für die Sache der Taubst.-Bildung leitet den Unterricht und hat zu den Jahresberichten des Verwaltungsausschusses, welche seit 1833 in Köln erschienen sind, mehrere sehr lehrreiche und interessante Beiträge geliefert. Am Schlusse 1850 war die Frequenz bis auf 60 Zöglinge angewachsen, welche von 4 Lehrern unterrichtet werden. Außerdem betheiligt sich die selbst Taubst. Reinders bei dem Unterrichte.

In **Breslau** besteht seit 1804 ein vom Inspector Bürgel aus eigenen Mitteln errichtetes, seit 1820 von einem gleichen Vereine wie zu **Köln**, zur öffentlichen Anstalt erhobenes Institut, gegenwärtig mit 60 Zöglingen. Oberlehrer ist Scholz, welcher von 5 Lehrern unterstützt wird.

In **Liegnitz** besteht ein, seit 1837 von den Provinzialständen Schlesiens unterstütztes, Institut für 20 Eleven.

Zu **Rabitor** hat die dasige Freimaurerloge auf Anregung des menschenfreundlichen, und den Taubst. besonders wohlwollenden Dr. Kuh (gegenwärtig Prof. der Chirurg. zu Breslau), im J. 1836 eine Taubst.-Anstalt gegründet, welche von 20 daselbst wohnenden Zöglingen besucht wird.

In **Stettin** besteht seit 1837 eine Taubst.-Anstalt, deren Lehrer Böttcher ist. Ferner in **Stralsund**.

Zu **Halle** hat Kloß, der sich im Seminar zu **Weißenfels** mit dem Taubst.-Unterrichte bekannt gemacht hatte, im J. 1835 eine Privattaubst.-Anstalt gegründet, welche gegenwärtig von 40 darin selbst wohnenden Zöglingen besucht wird.

In der Provinz Sachsen wurden im Jahre 1829 von den Provinzial-Ständen 4 Taubst.-Anstalten ins Leben gerufen, nemlich zu **Weißenfels, Erfurt, Halberstadt** und **Magdeburg** *) und sind sie mit den dortigen Schullehrer-Seminarien verbunden. In jeder derselben werden 25 Eleven von einem Ober- und einem Hülfslehrer unterrichtet. Zur leiblichen Verpflegung sind die Zöglinge in Bürgerfamilien untergebracht. Die Seminar-Directoren haben die Schulen unter ihrer Leitung.

In Weißenfels ist M. Hill, Verfasser mehrerer schätzbaren Schriften über Taubst.-Unterricht, der Oberlehrer.

In der Schule zu Erfurt ist der durch seine Schriften über den Taubst.-Unterricht vortheilhaft bekannte J. Schulz Oberlehrer.

In Halberstadt giebt Aeplinius den Unterricht, welcher den Gehörsinn seiner Zöglinge durch eine methodische Behandlung zu wecken und zu heben, jedoch ohne Erfolg bemüht gewesen ist.

Bei den Seminarien der Provinz Westphalen sind ebenfalls im Jahre 1830 zwei Taubstummen-Schulen errichtet, nemlich:

---

*) Die Magdeburger ist aber längst schon aufgehoben.

zu **Soest**, wo Kuhlo die evangelischen Zöglinge unterrichtet, und zu **Büren**, wo Wirsel den katholischen Taubst. Unterricht ertheilt.

Für die Rheinprovinz wurden zu **Mörs** und **Kempen** Taubst.-Schulen von den Ständen gegründet. An der ersten Anstalt ist Nitschke und an der letzteren Küppers Oberlehrer.

Ebenfalls wurden 1833 für die Provinz Preußen, mit den Schullehrer-Seminarien verbundene Taubst.-Anstalten zu **Marienburg** und **Angerburg** angelegt.

Ferner besteht für das Großherzogthum Posen ein mit dem Schullehrer-Seminar verbundenes ständisches Institut zu **Posen**, für ohngefähr 20 bis 30 Zöglinge.

Fast gleichzeitig mit dem Leipziger Institut, aber unabhängig von demselben wirkte in Süddeutschland noch ein anderes von noch größerem Umfange, nemlich das, durch die Munificenz des Kaisers Joseph II. im J. 1799 gegründete Taubst.-Institut zu **Wien**. Zum Lehrer und Director desselben wurde der von Joseph nach Paris zur Kenntnißnahme der de l'Epéeschen Methode gesandte Weltpriester Dr. Fr. Stork (geb. zu Aachen 1746) ernannt. An seiner Seite arbeitete May, welcher gleichzeitig mit Stork in Paris 8 Monate hospitirt hatte. Leider! war das Verhältniß zwischen beiden Lehrern mehr ein gespanntes, als ein freundschaftlich zuvorkommendes. Sie entzweiten sich bald, und suchten sich einander zu verdrängen. Stork, der bei Joseph II. mehr Einfluß hatte, wußte es auch dahin zu bringen, daß May abgehen mußte. Doch nicht lange darauf starb Joseph, da leitete M. eine Klage wider Stork bei der Regierung ein, die zu des letzteren Ungunst ausfiel, so daß St. förmlich abgesetzt wurde. Nun blieb St. mehrere Jahre ohne Anstellung, bis er zum Domherrn an der Metropolitankirche zu St. Stephani in Wien ernannt wurde, in welcher Qualität er denn auch im J. 1823 starb. Gleich nach seinem Sturz im J. 1792 wurde May alleiniger Director. Er verblieb aber bis 1819, worauf er pensionirt wurde, und starb 1820. May's Leistungen als Taubst.-Lehrer wurden sehr gerühmt. So zeichnete z. B. der Däne Dr. Castberg ihn in einem Briefe an Hofrath Wolke sehr aus, welchen derselbe auch in seiner 1805 herausgekommenen „Anweisung für Mutter- und Kinderlehre, S. 56" einrücken ließ *).

Nach May's Abgang concurrirten Mich. Venus, Guba und Czech um die erledigte Directorstelle, und der Erstere, der schon lange in dieser Anstalt gearbeitet, erhielt dieselbe. Unter sorgsamer

*) May hat geschrieben: 1) Anleitung zum Unterrichte des Taubst. nach der Lehrart des Abbé de l'Epée, (welche auch Stork zugeschrieben wird). 2) Erste Kenntnisse für Taubst. Wien 1798. 3) A-B-C der Tonsprache und 4) mehrere Prüfungsprogramme, nebst einigen Jugendschriften moralischen Inhalts.

Leitung dieses noch jetzt wirkenden Directors blüht das Wiener Institut fröhlich fort, und zählt jetzt gegen 70 Eleven, die von 5 Lehrern unterrichtet werden. Im guten, im dankbaren Andenken der Anstalt steht gewiß der bis zu seinem 1848 erfolgten Tode als Catechet thätig gewesene Prof. F. H. Czech. Ein ächter Priester der Humanität betheiligte er sich mit dem wärmsten Interesse, mit der größten Uneigennützigkeit und einer seltenen Selbstverleugnung an der Förderung des Glücks und Wohls der unglücklichen Taubst. und hat gewiß nicht bloß durch seinen Unterricht, sondern auch durch seine Schriften mit großem Segen gewirkt. Ihm lag besonders unendlich viel an der Verbreitung richtigerer Einsichten über das geistige Sein der Taubst., wie der Taubst.-Erziehungs-Wissenschaft unter die Volkslehrer und Geistlichen, und zu diesem Zwecke sind von ihm folgende schätzbare Schriften abgefaßt: „Nothwendigkeit der allgemein einzuführenden Elementarbildung der Taubst. Wien 1837.“ — „Gelegentliche Aeußerungen über menschliche Bildung, besonders über die Bildung des Taubst.“ — „Versinnlichte Denk- und Sprachlehre, mit Anwendung auf die Religions- und Sittenlehre und auf das Leben. Mit 64 Kupf. Wien 1836.“

Das Wiener Institut gab aber auch durch den wohlthätigen Einfluß seiner Bestrebungen den Impuls zur Errichtung ähnlicher Anstalten in der Oestreichischen Monarchie, in welchen daher auch die Wiener Lehrmethode vorherrschend ist.

Die Taubst.-Anstalt zu **Prag** ist zuerst 1786 begründet worden durch einen Grafen v. Wichtly, welcher selbst einige Taubst. in sein Haus nahm und erziehen ließ. Er war ein Freimaurer und erregte das Interesse der Gesellschaft für diese Unglücklichen, und so ging die erste Stiftung eigentlich von den Maurern aus. Später wurde ihren Unternehmungen für die Taubst. Schwierigkeiten gemacht, und man sah sich genöthigt um die Anstalt dennoch zu erhalten, sie als ein Bestandtheil der Wittwencasse aufzuführen. Indessen ist dieses nur der Form nach; der Sache nach besteht sie als selbstständige Privatanstalt theils durch den nach und nach gesammelten Fonds, theils durch fortgehende Beiträge, theils durch eigene Geschenke. In dieser Beziehung ist besonders der nun verstorbene Lehrdirector der Anstalt Abbé Mücke, ein zweiter Czech, für dieselbe sehr thätig gewesen, und seine ausgebreitete Bekanntschaft als voriger Erzieher in dem Hause des Grafen v. Nositz gab ihm die beste Gelegenheit, für die Anstalt Beiträge einzusammeln. Jetzt zählt die Anstalt über 56 Zöglinge, welche nach den von Mücke*) aufgestellten Grundsätzen der Laut-

*) Er hat jährlich bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfungen Nachrichten über die Anstalt drucken lassen, welche zum Theil sehr interessante Aufsätze enthalten.

sprache unterrichtet werden. Seit 1835 ist der aus der Schule entlassene Taubst. H. Kauzner als Lehrergehülfe angestellt.

Für Ungarn besteht seit 1802 eine vom Kaiser Franz I. gegründete Anstalt zu **Waizen**, dessen thätiger Director A. Schwarzer, Verf. eines Lehrwerkes für Volksschullehrer war. Gegenwärtig wird das schöne, große und reich docirte Institut von Ant. Kollonis dirigirt. Außer dem Director und dem kathol. Katecheten befinden sich noch daselbst ein protestantischer Katechet und 3 Professoren.

Für Mähren wurde 1829 eine dergleichen durch den menschenfreundlichen Ritter v. Traubenburg in **Brünn** gestiftet. Nachdem Joh. Handchuh derselben eine Zeitlang vorgestanden, wurde seine Stelle von dem daselbst gebildeten Pianisten Guido Lang, einem warmen Taubstummenfreund, eingenommen.

In **Linz** für Oberösterreich stiftete 1812 der damalige Capellan Mich. Reitter eine Schule für Taubst., welche im J. 1835 gegen 40 Zöglinge zählte. Sein „Methodenbuch zum Unterrichte für Taubst." wird sehr geschätzt. Gegenwärtig ist Joh. Eichinger Director derselben.

Auch zu **Hall** in Tyrol, unter Direction des Hrn. J. Ettel, und zu **Lemberg** in Galizien bestehen seit 1830 kleinere Anstalten für Taubst. Zu **Gratz** in Steiermark wurde 1832 eine Anstalt unter Director Prugner und zu **Salzburg** 1831 eine dergleichen eröffnet.

(Der Taubst.-Anstalten zu **Mailand** und **Cremona** ist schon unter **Italien** Erwähnung geschehen.)

Ueber alle diese Anstalten führt die Wiener das Präsidium. Es darf keine öffentliche oder Privatanstalt angelegt werden, die nicht ihre Lehrer aus der Zahl der in Wien gebildeten Präparanden hernehmen will, oder es muß jeder anderswo Angestellter erst in Wien von dem Director sich examiniren lassen, worin denn zugleich liegt, daß die Abweichung ihm den Eintritt in eine Anstalt als Lehrer oder Vorsteher wehren würde.

In den etwa acht Taubst.-Anstalten Oesterreichs erhalten ohngefähr 260 Taubstumme Unterricht; es werden also bei 16,665 Taubst., welche das Kaiserthum zählt, unter 100 ohngefähr 10 gebildet. In Ungarn werden von 100 ungefähr 3 gebildet.

Aber auch außer Oesterreich machte sich die Wiener Methode Bahn. Nach **Baiern** wurde dieselbe durch Bernh. Ernsdorfer, einen Geistlichen verpflanzt, welcher 1797 auf Befehl des damaligen Churfürsten Carl Theodor nach Wien geschickt wurde, um mit der Methode des Directors May daselbst sich bekannt zu machen. Als er von Wien zurückkehrte, hatte aber über ganz Deutschland die Kriegsfackel sich ausgebreitet, so daß ihm aufgegeben wurde, privativ für die Taubstummen zu wirken. Erst im Jahre 1804 wurde von dem Kurfürsten die Dotation für 8 Freischüler in

Freisingen beschlossen. E. sah bald ein, daß dieser Fond für ein so großes Land bei weitem nicht hinreiche, und daß auch Freisingen nicht der Ort sei, diesen Fond durch Privatunterstützung zu vermehren. Er arbeitete daher vom Anfang an darauf hin, die Anstalt nach **München** zu verlegen. Dies wurde ihm auch bewilligt, aber mit der Ausführung ging es so langsam, daß, obgleich schon **1815** das jetzige Local dafür gekauft wurde, die Versetzung erst im J. **1827** erfolgte. Schon in Freisingen wurde die Zahl der Freischüler vermehrt, und es waren auch einige Privatvermächtnisse hinzugekommen. Besonders aber hat sich die Anstalt erweitert, seit sie nach **München** verlegt ist. Die Zahl der Zöglinge ist jetzt bis gegen **50** angewachsen, so wie das Lehrpersonal von **2** bis auf **4** sich vermehrt hat. Ernsdorfer hat unter andern: „Sammlung kleiner Schriften über Taubst." geschrieben, welche tiefen Blick in das geistige, wie moralische und religiöse Sein der Taubst., wie in deren Erziehung und Bildung gewähren. Er starb **1836**. Ihm folgte in der Direction sein früherer vieljähriger, sehr verdienter Mitarbeiter, der noch rastlos wirkende Prof. J. Weiß.

Außer dieser Hauptanstalt bestehen noch folgende Taubst.-Schulen in Baiern: **1**) zu **Baireuth**, **1821** durch den Regierungs- und Kreisschulrath Graser gegründet. Der Lehrer Pohland an der dortigen Elementarschule, ertheilt den Unterricht nach Graser's Grundsätzen. Er unterrichtet die taubst. Kinder aber in besonderen Stunden, so daß dieselben in der Schule für Vollsinnige nur das calligraphische Schreiben und Zeichnen erlernen. **2**) In **Bamberg** besteht eine Schule, welche die Sprachbildung der Taubst. auf dem von Graser vorgezeichneten Wege erzielt. **3**) In **Anspach** unterrichtet J. L. Rosenkranz einige Taubst. in der Lautsprache und Schrift nach Münchener Methode. **4**) In **Nürnberg** unterrichtet ein Elementarschullehrer Völkel seit **1831** einige taubst. Kinder nach der Heinicke-Graser'schen Methode. **5**) In **Frankenthal** ist eine mit der Armenschule verbundene Lehranstalt für Taubst. seit **1824**. **6**) In **Würzburg** ebenfalls. Auch in **Aschaffenburg**, **Dillingen**, **Straubing** befinden sich seit **15** bis **16** Jahren Schulen für Taubst. Die zuletzt genannten beiden Taubst.-Schulen sind mit den Schullehrerseminarien verbunden, und werden die Lehrer derselben von der Königl. Kreisregierung besoldet, damit so die künftigen Volksschullehrer zum Taubst.-Unterrichte vorbereitet werden. — Im Schullehrer-Seminarium zu **Altdorf** ist J. P. Wich als Lehrer der Taubst.-Bildung angestellt.

Baiern zählt circa **1003** bildungsfähige Taubstumme, unter denen in den vorhandenen Anstalten des Landes **260** unterrichtet werden. Von **100** Taubst. werden also **30** gebildet.

In **Würtemberg** war der ehrwürdige katholische Geistliche, der Decan Krazer in **Gmünd** der Erste, welcher die Aufmerksamkeit auf die bis dahin verlassenen Taubst. lenkte, und dieselben der landesväterlichen Sorge der Staatsregierung empfahl. Er übernahm im Jahre **1807** den Unterricht von **3** taubst. Kindern, und bewirkte endlich bei dem damals regierenden König Friedrich, die Begründung einer eigenen Anstalt für diese Unglücklichen. Zu dem Ende wurde L. Alle *), damals Schullehrer in Gmünd, zu Ernsdorfer nach Baiern geschickt, sich mit diesem Unterricht bekannt zu machen, und setzte dann den von Krazer begonnenen Unterricht fort. Seine Wirksamkeit hatte einen so günstigen Erfolg, daß der König Wilhelm in späteren Jahren die Zahl der Freischüler auf **40** erhob. Von **1817** an hob sich das bisher kleine Privat-Institut unter der Fürsorge der Regierung und besonderer Theilnahme des menschenfreundlichen Königs zu einer öffentlichen Anstalt, mit welcher auf ausdrücklichen Befehl des Königs **1823** eine Schule für Blinde in Verbindung gebracht wurde. Indeß wurde schon der Director alt und konnte sich namentlich in die Leitung einer Doppelanstalt nicht finden. Seine Hypochondrie nahm mehr zu, und so wurde schon damals der Stadtpfarrer Jäger ihm als Aufseher zugestellt, bis er **1825** ganz in Ruhestand versetzt wurde. Dem Pfarrer Jäger wurde die Vorsteherschaft und der Religions-Unterricht übertragen. Er wohnte seitdem in der Anstalt und wußte so ziemlich mit beiden Aemtern fertig zu werden, zumal da die hiesige evangelische Gemeinde nur **300** Seelen zählte. Den ersten Schritt, welchen er nach seinem Antritt machte, bestand in dem Ankauf des jetzigen Locals, worauf der hypochondrische Alle sich nie hatte einlassen wollen. Der bisherige hiesige Oberlehrer Scherr suchte nach Alle's Abgang die Vorsteherschaft zu erlangen; da ihm diese nicht zu Theil wurde, suchte er lieber die Anstalt zu verlassen, und nahm daher mit Freuden den Ruf nach Zürich zu gehen an. Jäger hat sich durch seine zahlreichen Schriften über das Taubst.-Bildungswesen, sehr vortheilhaft bekannt gemacht, und sein Name hat unter den Taubst.-Lehrern einen guten Klang. Besonders gebührt ihm das Verdienst, den Taubst.-Unterricht vom Rost künstlicher Formen emancipirt und ihn auf naturgemäße und einfachere Grundsätze zurückgeführt zu haben, wodurch derselbe mehr als je den Volksschullehrern zugänglich geworden ist. Jetzt besorgt, da er eine andere Pfarrstelle angenommen hatte, die Directoratgeschäfte der Stadtpfarrer Wagner in Gmünd, welcher sich ebenfalls sehr warm für die Angelegenheit der Taubst.-Bildung interessirt. Haug ist der Oberlehrer.

Um wo möglich allen taubst. Kindern die Wohlthat des Unter-

*) Er schrieb eine „Anleitung taubst. Kinder zu unterrichten." Gmünd 1821.

richts angedeihen zu lassen, ist auch an dem Gmünder Seminare für die katholischen Schullehrer die Einrichtung getroffen, daß die Zöglinge derselben im letzten Jahre ihres dasigen Aufenthalts die Taubst.=Anstalt besuchen, um sich mit der Lehrart des Taubst.=Unterrichts bekannt zu machen. Für denselben Zweck wurde ebenfalls **1825** eine Filial=Taubst.=Anstalt zu **Eßlingen** gestiftet, und mit dem dort existirenden evangelischen Schullehrer=Seminar combinirt, und ist die Oberleitung der Taubst.=Anstalt dem würdigen Seminardirector D. Riecke übertragen.

Auch in **Nürtingen** besteht eine zweite Filial=Taubst.=Anstalt und W. Hirzel ist der Lehrer derselben.

Durch die menschenfreundlichen Bemühungen des Diakonus Heim wurde **1825** mit Unterstützung der dort neu entstandenen herrnhutischen Gemeinde in **Winnenden** eine mit der Erziehungs=Anstalt für arme Kinder oder der sogenannten Paulinenpflege verbundene Taubst.=Anstalt ins Leben gerufen, deren Hausvater und erster Lehrer der sehr verdiente Schmidt ist.

Eine fünfte Anstalt besteht in **Tübingen**, wozu der hochverdiente, nun verstorbene Pfarrer Riecke **1829** den Impuls gegeben hatte. Schottle ist Lehrer.

Würtemberg zählt unter **1,310** Taubst. **393** im bildungsfähigen Alter, die Gesammtzahl der in den Anstalten unterrichteten ist aber circa **105**.

Im Großherzogthum **Baden** stiftete der Großherzog Carl Friedrich schon **1783** das noch jetzt bestehende Taubst.=Institut in **Carlsruhe**. Der geh. Hofrath Hemeling führte die de l'Epée=sche Methode, mit welcher er sich in Wien bekannt gemacht hatte, ein. Er starb **1817**. Sein Nachfolger, der Rath König, lehrte die Wortsprache in Verbindung mit der Laut= und natürlichen Zeichensprache. **1826** aber wurde ein **2**tes Landes=Institut für Taubst. durch die Fürsorge des Großherzogs Ludwig in **Pforzheim** eröffnet unter dem Namen: „**Allgemeine Taubstummen-Anstalt**" und der Rath Neumaier, früher Lehrer in **Bruchsal**, zum Director ernannt. **1831** starb er und von der Zeit an ist J. A. Bach der Director. Die Methode ist die Leipziger. Die Anstalt ist mit der dortigen Allgemeinen Arbeitsanstalt in Verbindung gesetzt, zu zweckmäßiger Beschäftigung der Zöglinge in den schulfreien Stunden. Gegenwärtig zählt die Anstalt **60** Zöglinge. Einige Schulamtscandidaten halten sich, jeder **1** Jahr in dieser Anstalt auf, den Unterricht theoretisch und practisch zu erlernen.

Im Herzogthum **Nassau** gründete der selbst taubst., im Wiener Institute gebildete, und nun verstorbene Hofrath von Schütz im Jahre **1820** zu **Kamberg** eine Taubst.=Anstalt, welcher er **8** Jahre

hindurch als Lehrer vorstand, bis Gesundheitsrücksichten ihn nöthigten, die Stelle zu quitiren. Jetzt unterrichten außer dem Oberlehrer Deusser noch drei beständige Lehrer nebst zwei Schulcandidaten nach der verbesserten Methode deutscher Schule **65** taubst. Kinder, welche aber nicht in dem bis jetzt noch gemietheten Institutslocale wohnen, sondern bei Bürgersleuten der Stadt untergebracht werden.

Das Großherzogthum **Hessen** verdankt sein erstes Institut zu **Friedberg** den unermüdeten Bestrebungen des als Erzieher und Lehrer wie als Menschenfreund gleich ausgezeichneten Prof. Geo. Jac. Roller, welcher gerührt von dem Schicksale eines armen, sich selbst überlassenen taubst. Knaben gleich den Entschluß faßte, Leidenden der Art seine Kraft und sein Leben zu widmen. Obgleich er bereits **1820** in Worms als Gymasiallehrer den Unterricht taubst. Kinder begonnen hatte, wobei er von seinen Söhnen, und selbst seiner Gattin und Töchtern unterstützt wurde, so wurde seine Privatanstalt doch erst **1837** zur Staatsanstalt erhoben, und von Worms nach Friedberg verlegt und zugleich mit dem dortigen Prediger- und Schullehrer-Seminare combinirt. Der würdige **79**jährige R. steht noch jetzt dieser Anstalt in Verbindung mit seinem durch literarisches Wirken über das Taubst.-Bildungswesen vortheilhaft bekannten Schwiegersohne, dem Pfarrer L. Chr. Matthias mit jugendlicher Kraft vor. Aus dieser Taubst.-Anstalt ging sehr bald ein zweites Taubst.-Institut für kathol. Taubst. zu **Bensheim** hervor, welches **1840** eröffnet und der Leitung des im Friedberger Institut dazu vorgebildeten Lehrers kath. Confession, Buchinger, übergeben wurde. Beide Schulen sind der Methode der deutschen Schule zugethan *).

In **Michelstadt** im Odenwalde existirt auch seit **1847** eine Filial-Taubst.-Schule, worin G. Roth, ein Schüler des würdigen Roller, unterrichtet.

Im Churfürstenthum Hessen hatte der Lehrer Wigand zu **Gudensberg** eine Privatanstalt um das Jahr **1820** gegründet. Jetzt ist aber mit dem Schullehrer-Seminar zu **Homberg** eine Taubst.-Schule verbunden, deren Lehrer gegenwärtig Schafft ist.

Im Königreich **Hannover** wurde im J. **1829** zu **Hildesheim** eine Taubst.-Anstalt eingerichtet, deren Vorsteher und erster Lehrer F. C. Kuhlgaltz ist **). Sie zählt ungefähr **50** Zöglinge, welche nach Berliner Lehrmethode unterrichtet werden.

---

*) S. „die Taubst.-Sache im Großherz. Hessen." Von L. Chr. Matthias. Friedberg 1845.

**) S. „Ausführliche Nachricht über die Gründung der Taubst.-Anstalt zu Hildesheim. Hannover 1832."

Zu **Emden** befindet sich auch eine für Ostfriesland, deren Lehrer und Vorsteher Edward ist.

Im Herzogthum **Braunschweig** bestand in den Zwanziger Jahren eine kleine, von dem Armenschullehrer Albrecht begründete Taubst.-Anstalt, welche **1828** zur öffentlichen erhoben wurde. Sie ist für **20** Zöglinge eingerichtet, welche gegenwärtig von dem Oberlehrer Stahl, unterstützt von einem Gehülfen, unterrichtet werden. Die Anstalt wird fortwährend von einigen Präparanden des Braunschweiger Seminars frequentirt, wobei man die Absicht hat, dieselben für einen vorbereitenden Unterricht taubst. Kinder zu befähigen.

Das Großherzogthum **Oldenburg** hat seit **1820** eine Anstalt zu **Wildeshausen**; der leitende Lehrer ist H. F. Heumann *), welcher nach Schleswiger Methode unterrichtet.

In den Sächsischen Herzogthümern ist zur Zeit noch wenig geschehen. Zwar besteht zu **Weimar** seit **1825** eine Einrichtung, nach welcher ein Lehrer an der Bürgerschule, Vollradt, einige Taubst. in seinen freien Stunden unterrichtete, aber eine für sich bestehende Anstalt ist es nicht. Im Herzogthum **Altenburg** unterrichtet seit **1838** der am Schullehrer-Seminare zu **Altenburg** angestellte Cand. der Theol. Blindner, mit Hülfe einiger Seminaristen, einige Taubst. — Im Herzogthum **Meiningen** ist eine Anstalt in **Hildburghausen** gegründet und mit dem Lehrer-Seminar verbunden worden. Der Oberlehrer ist D. Heil. — Auch in **Coburg** besteht ein als Privatanstalt im Jahre **1835** errichtetes, jetzt aber vom Staat unterstütztes Institut.

Im Großherzogthum **Mecklenburg-Schwerin** existirt seit **1840** eine von dem Großherzog Paul Friedrich gegründete Taubst.-Anstalt zu **Ludwigslust** mit **45** Zöglingen, welche aber nicht in dem sehr geräumigen Institutsgebäude wohnen, sondern bei den Bürgersleuten untergebracht werden. Der Oberlehrer ist der sehr verdiente Venque, welcher von drei Hülfslehrern assistirt wird.

In **Hamburg** geschah schon lange für die Taubst. nichts, bis der würdige Dr. H. W. Buek im Jahre **1823** durch seine „Wünsche und Vorschläge zur Einrichtung einer Taubst.-Anstalt in Hamburg" auf die Nothwendigkeit einer eigenen Anstalt für diese Unglücklichen Hamburgs aufmerksam gemacht, und zuletzt noch in Verbindung mit einigen einflußreichen Männern durch Ansprache in

---

*) Er schrieb: „Naturgemäßer Sprachunterricht für Taubstumme" in mehreren Cursen.

dem Localblatte die Theilnahme der Stadt angeregt hatte. Hierauf traten mehrere Menschenfreunde zusammen, und eröffneten eine Subscription, welche den Erfolg hatte, daß schon im Jahre 1827 die Schule eröffnet wurde. Der erste Lehrer war der in der Berliner Taubst.-Anstalt gebildete taubst. D. H. Senß, welcher aber schon 1830 abging. An seine Stelle fungirte eine Zeitlang sein früherer Mitarbeiter F. Glitz, und gegenwärtig ist Möller, als jener 1850 abtrat, der erste Lehrer, dem noch ein Hülfslehrer zur Seite beigegeben ist. Leitender Vorsteher vom Anfange der Gründung der Anstalt an ist J. H. C. Behrmann, der sich besonders durch umsichtige Leitung der pecuniären Angelegenheiten um die Anstalt sehr verdient gemacht hat *). —

In **Bremen** begründete 1827 der Oberlehrer an der St. Ansgarischule D. Chr. Ortgies eine Anstalt, welcher er noch jetzt in Verbindung mit seinem dazu vorgebildeten, sehr thätigen und strebsamen Sohn vorsteht. Die Anstalt hat die Schleswiger Methode angenommen.

Frankfurt am Main besitzt seit 1827 ein Institut für 15 Zöglinge, welches von dem leider! im Juni 1847 verstorbenen L. C. Kosel gegründet und geleitet ward.

In **Lübeck** wurde erst 1827 durch einen menschenfreundlichen Verein die Gründung eines Instituts zu Stande gebracht. Zwei im Schleswig'schen Taubst.-Inst. gebildete Seminaristen, welche nach einander den Unterricht übernommen hatten, starben. Jetzt ist ein dritter G. A. Haase an ihre Stelle getreten.

Die fünfte Periode

hebt in **Dänemark** mit dem Jahre 1787 an.

Hier zieht zuerst der Professor und Ritter G. W. Pfingsten (geb. am 5ten März 1746 zu Kiel) unsere Aufmerksamkeit auf sich, welcher ohne studirt zu haben, — denn er war bis zu seinem Mannesalter ein Perückenmacher und Musikus von Profession, — und bei völliger Unbekanntschaft mit den literarischen Erzeugnissen des Taubstummen-Unterrichts, — denn er hatte in der Schule nur nothdürftig lesen und schreiben gelernt, — sich selbst die Bahn zu brechen, und ein, noch jetzt bestehendes Institut für Taubst. von nicht geringem Umfange für die Herzogthümer Schleswig und Holstein zu begründen gewußt hat. Dazu kamen ihm aber auch seltene glückliche Umstände sehr zu Statten. Schon als Knabe wuchs er mit taubst. Kindern auf, die in der Nachbarschaft seiner Aeltern wohnten, spielte und beschaute mit ihnen die Bilder, die er ihnen erklärte. Ferner lernte er einen taubst. Bäckerlehrburschen

*) Die von ihm geschriebenen, und gedruckt erschienenen Jahresberichte über die Hamburger Taubst.-Anstalt enthalten zugleich interessante und lehrreiche Beiträge zur Erziehungs- und Bildungskunde der Taubst.

kennen, mit welchem er sich alsbald durch die Geberdenzeichen verständigte. In Rußland, wohin er sich in Jünglingsjahren mit seinem Vater zog, machte er die Bekanntschaft eines jungen taubst. Russen, dessen Mutter für ihn und seinen Vater wusch, und pflog mit ihm fast einen täglichen Umgang. Wie die göttliche Vorsehung hierdurch schon früh den Samen wohlwollender Neigungen und der Pietät gegen solche Unglücklichen in sein Herz streute, und ihm auf der andern Seite die Mittel entdeckte, auf ihren Geist einzuwirken, so lag auch die Idee und Neigung, solche Individuen zu unterrichten, wenn auch nur im Dunkeln, fertig in seiner Seele, und er würde unfehlbar die Hand ans Werk gelegt haben, wenn nicht seine Armuth und der Mangel eigener wissenschaftlichen Bildung störend in den Weg entgegenträten. Mittelst pantomimischer Zeichen gehe es, dachte er, ziemlich gut, aber wie könnte und sollte der Taubst. sprechen lernen? Aber auch hier kam ihm der Himmel zu Hülfe. Sein Genie erfand fast zu gleicher Zeit mit dem Consistorialrath Bergstraßer in Hanau eine hör-, sicht- und fühlbare Signalsprache, von welcher er denn auch in den J. 1786, 1787 und 1788 an unterschiedenen Orten mit vielem Beifall Proben ablegte. Die Erfindung diente eigentlich zur Verbreitung schneller Nachrichten statt der Absendung der Couriere, bei Kriegsheeren, Flotten und Kauffahrern, aber ganz nahe lag auch der Anschein, als ob seine sicht- und fühlbaren Zeichen besonders beim Unterrichte taubst. Personen mit Nutzen könnten verwendet werden. Pf. war daher um so mehr veranlaßt, über die Aufgabe des Taubst.-Unterrichts weiter nachzudenken und wie namentlich unsere Buchstaben könnten mündlich hervorgebracht werden. „Wir theilen", bemerkte er in der Schlesw.-Holst. Chronik, 1799, Nr. 6, „die Buchstaben in laute und stumme ab. Wir drücken unsere Gedanken durch mehrere verbundene Buchstaben aus, und doch nennen wir die größte Zahl der Buchstaben, wodurch wir sie ausdrücken, **stumm**! Hierin liegt etwas Widersinniges für einen Taubst.; den Namen Mitlauter finde ich zweckmäßiger. Nach genauer Untersuchung habe ich bei meinem Unterrichte gefunden, daß man einige Buchstaben reduciren, dagegen andere neue aufnehmen könne. Es schien mir nothwendig, mit unserm Alphabet eine andere Abtheilung zu machen. Alles, was hörbar sein soll, muß laut hervorgebracht werden; auch sind unsere Buchstaben alle laut, aber sie **tönen** nicht alle. Man frage nur einen Tonkünstler, ob ein sanftes Paffen, Hauchen, Knacken, Säuseln, Zischen und dgl., wenn es mit den Sprachorgnen ohne Stimmen hervorgebracht wird, ein Ton genannt werden könne? Nun haben 16 Buchstaben unsers Alphabets, 3 Diphthongen mitgerechnet, die Eigenschaft, daß sie einzeln mit keinem Ton oder Stimme von einem Taubst. ausgesprochen werden können; folglich eine der vorgedachten Eigen-

schaften haben. Ich weiß also nicht, warum man nicht lieber die Buchstaben in **tönende** und **nicht tönende** eingetheilt hat. Zu der tönenden Classe könnte man folglich 16 Buchstaben zählen, 3 Doppellaute (wenn diese Benennung richtig ist) und ein Diphthonge mitgerechnet. Jede Classe könnte man wieder in Unterabtheilungen, als hell- oder reintönende, gedämpfte, langgezogene und kurzgestoßene, mit den Lippen, den Zähnen, der Zunge oder dem Gaumen unterscheiden. Uebrigens kann ich versichern, daß nach meiner Abtheilung des Alphabetes und der besonderen richtigen Aussprache eines jeden einzelnen Buchstaben sowol hörende als taube Kinder weit leichter und in einer kürzeren Zeit lesen lernen, als es nach der gewöhnlichen Methode geschehen kann, indem man nicht nöthig hat, die Kinder mit dem langweiligen sogenannten Buchstabiren zu quälen, sondern nach der Buchstabenkenntniß mit leichter Mühe gleich zum Lesen fortgehen kann." So kam Pf. ohne das Geringste von Amman, Wallis, Raphel, Heinicke gewußt zu haben, allein von der Idee seiner Signalsprache geleitet, auf den Gedanken, Taubst. mittelst der Lautirmethode sprechen zu lehren.

Schon im J. 1787 wurde ihm in **Lübeck** ein Knabe gebracht, der stumm war. Der glückliche Erfolg des Versuchs führte ihm im darauf folgenden Jahre noch vier vollkommen Taubst. zu. In Lübeck stand das Institut gegen 4 Jahr, worauf es 1797 mit 7 Zöglingen nach **Hamberge** im Hochstifte Lübeck verlegt wurde, wo Pf. eine Schullehrer- und Organistenstelle erhielt. Hier verblieb das Institut bis 1799, und bis dahin konnte der würdige Pf. nur seine Nebenstunden dem Unterrichte den Taubst. widmen. Um so erwünschter war ihm daher das Ansinnen des Hochseligen Friedrich VI. von Dänemark, sein Institut mit entsprechender Unterstützung nach Kiel zu verlegen, wohin er denn auch mit seinen Zöglingen zog. Hier wuchs die Zahl der Schüler so schnell, daß Pf. sich bei seinem Unterrichte nach Hülfe umsehen mußte, welche er denn auch in seiner Tochter (der nachmaligen Gattin seines Nachfolgers) fand. Störend wirkte indeß noch der Umstand, daß die Zöglinge zwar freien Unterricht hatten, aber für die Verpflegung derselben anderweitige Sorge getragen werden mußte. Aber die, der Sache stets wohlwollende, humane dänische Regierung blieb auch nicht auf dem halben Wege stehen, sondern traf alsbald energische, durchgreifende Maßregeln zur Abhülfe dieses Uebelstandes.

Von dem an sich richtigen, anderswo aber so wenig berücksichtigten Grundsatz ausgehend, daß der ungebildete Taubst. dennoch fast eine fortwährende, regelmäßige Last der Armencommünen, und aus den auf Kosten Anderer vegetirenden Individuen unter andern Umständen durch angemessene Bildung productiv nützlich wirkende Staatsbürger zu schaffen sein würden, bestimmte die landesväterliche Milde des Königs durch die Verordnung vom 8. Nov. 1805,

daß alle dürftigen taubst. Landeskinder nach zurückgelegtem 7ten Jahre in die Anstalt gebracht und daselbst auf Landeskosten unterhalten und gebildet werden sollten. Damit zugleich das Fortkommen der entlassenen Zöglinge erleichtert werde, bestimmte die Verordnung, daß ihren etwaigen Lehrherren eine Prämie von 50 Thlr. bewilligt, sie selbst vom Wandern befreit werden und unentgeldliche Concessionen als Freimeister erhalten sollten.

Pf. war bei seiner Anstellung zugleich verpflichtet, die jungen Leute aus dem Kieler Schullehrer-Seminar in seiner Unterrichtsmethode der Taubst. zu unterweisen. Diese Sache erstarb aber bald in sich, indem die Schwierigkeiten, die in der Natur der Sache selbst lagen, durch einen halbjährigen Cursus kaum konnten überwunden werden.

1809 wurde das Institut von **Kiel** nach **Schleswig** verlegt, wodurch es ein passenderes Local gewonnen hat, welches nun bis 100 taubst. Kinder aufnehmen kann.

Der Begründer des Instituts vereinigte die Geberden- und Lautsprache aufs Engste miteinander, ohne der einen oder der andern das Uebergewicht einzuräumen, und wußte sich hierdurch schon von den Extravaganzen fern zu halten, in welche leider! sowol de l'Epée als auch Heinicke verfallen sind. Die Schrift-, aber nicht die Lautsprache sei der geistige Hebel des Sprachunterrichts, indem die erstere mehr geeignet sei, das flüchtige Wort zu fixiren, und es den Taubst. mit seinen mannichfachen Formen, Beziehungen, Verhältnissen, Verbindungen und Veränderungen näher vor die Augen zu führen; nur fleißiges Schreiben und Lesen ersetzen ihm den vielfachen Verkehr, durch welchen das hörend-sprechende Kind in das Wesen der Sprache eingeführt wird. Die Zeichen- und Lautsprache thun zur Sache weiter nichts, als daß die erstere zur Erklärung der zu entwickelnden Begriffe zu Hülfe kommen müsse, die letztere aber den Uebergang des Denkens in Form der Wortsprache erleichtere und fördere. Die Sprache sei ein Product unmittelbarer Uebung, je reicheren und mannichfacheren Stoff das Leben für die schriftliche Uebung bietet, desto besser gehe die Cultur der Sprache von Statten. Zwar müssen alle Kinder von vornherein sprechen, so weit es ihre Organe zulassen, damit sie sich die Wörter, besonders den orthographischen Bau derselben leichter und fester ins Gedächtniß einprägen können, indeß bedürfe es der sorgfältigeren und fortgehenden Cultur der Lautsprache nur bei denjenigen, welche der Sprache einigermaßen mächtig geworden sind; bei den der Sprache weniger fähigen Subjecten seien Hopfen und Malz verloren.

Dies waren und sind noch die leitenden Grundsätze des Schleswiger Instituts, denen, wie sehr sie auch von der französischen und deutschen Methode abweichen, gewiß Keiner, der mit unbe-

fangenem, vorurtheilsfreiem Blick das geistige Sein und Bedürfniß solcher Individuen zu überschauen vermag, seine Anerkennung versagen wird. Auch das Schlesw. Institut verfolgt, wenn auch auf einem verschiedenen Wege das Ziel, die Taubst. zu entstummen, nur verschwendet es nicht seine Zeit und Kraft an Diejenigen, die bei eigener sprachlichen Unbeholfenheit doch am Ende nach wie vor stumm bleiben würden. Wenn das Institut, dessen Leistungen doch wahrlich nicht hinter den der renommirtesten zurückstehen, hatte weniger imponiren können, so lag dies mehr in der Bescheidenheit des Gründers, dem mehr das stille Bewußtsein, als der Ruhm galt, wie nicht minder in der solideren Tendenz des Instituts selbst, welches das wahrhafte Glück der einzelnen Zöglinge mehr durch allseitigen Einfluß, als durch einseitige Hervorhebung einzelner glücklichen Talente zu fördern suchte. Um das Verdienst unsers Pf. recht zu würdigen, muß man nicht außer Acht lassen, daß er kein französischer Abbé und kein sächsischer Professor, sondern ein Homo novus war, der bei Mangel eigener wissenschaftlichen Bildung mit desto größeren, und fast unüberwindlichen Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, und schon darum verdient er in den Annalen der Geschichte des Taubst.-Unterrichts neben de l'Epée, Heinicke, Sicard mit Achtung genannt zu werden.

Nach einem fast 40jährigen, unermüdeten, angestrengtesten Wirken trat Pf. im J. 1826 Altersschwächen halber vom Posten ab, und starb im folgenden Jahre am 27. Nov. in einem Alter von 81 Jahren.

In die Fußstapfen des nun verblichenen Pf. trat sein, dem würdigen Greise schon seit 1809 adjungirter Schwiegersohn H. Hensen, cand. jur. Von seinem unermüdeten, rastlosen Eifer datirt sich die allmählige Erweiterung und Neuorganisirung des Instituts, wie die Anlegung der Industrieanstalten, als der Buchdruckerei, Drechselei, Weberei, Schusterei, Schneiderei, deren Nutzen für das bürgerliche Leben der Zöglinge sich bereits bewährt hat. Nicht geringeres Verdienst hat er sich durch seinen mehrmals aufgelegten „Unterrichts-Cursus in 6 Abtheilungen" erworben, welcher dem Institut dadurch einen sehr großen Dienst geleistet, daß er in das Verfahren unterschiedener Lehrer mehr Einheit, Consequenz und planmäßige Ordnung brachte. Er starb viel zu früh für seinen Beruf, in welchen er mit großem Erfolg wirksam war, 1846 in seinem 60sten Lebensjahre.

Aus der Schule des Schlesw. Instituts gingen die Taubst.-Lehrer zu Lübeck, zu Bremen und zu Wildeshausen im Großherzogthum Oldenburg hervor.

Die vacant gewordene Stelle des Vorstehers und ersten Lehrers des Instituts nahm der, seit 1834 als zweiter Lehrer und adj. Vorsteher wirksam gewesene cand. theol. Dr. Paulsen interimistisch

ein. Außer ihm wirken noch 6 Lehrer, welche gegenwärtig 80 Zöglinge unterrichten.

Das Institut zu **Kopenhagen** ist nach der Zeitfolge das zweite in der Dänischen Monarchie. Die erste Anregung zur Errichtung desselben ging von dem Oberstlieutenant, Ritter von Abrahamson aus. Schon im Jahre 1772 richtete er in der „Bibliothek for nyttige Skrifter" Nr. 53, 1772, an seine Landsleute folgende Ansprache:

„Sollte es nicht möglich sein, hier im Lande einen Biedermann zu finden, welcher sich der Mühe unterziehen würde, junge Leute, welche stumm und taub sind, sprechen und die Sprache Anderer verstehen zu lehren? Ich erinnere mich vor einigen Jahren ein Frauenszimmer gekannt zu haben, welches, wenn wir diese angebornen Gebrechen ausnehmen, ein Muster für den Seelenadel war. Sie ist, so viel ich weiß, noch in demselben Zustande. Welches Verdienst wäre es für den Staat, ein so vortreffliches Wesen in vollkommene Gleichheit mit dem größten Theil ihres Geschlechts zu setzen! Manche Aeltern verwenden einen Theil von ihren Nothwendigkeiten, ich will nicht sagen, von ihrem Ueberfluß auf den Unterricht eines geliebten Kindes, besonders wenn es unglücklicher Weise die Mängel und Unvollkommenheiten mit sich auf die Welt gebracht hatte. Ich glaube, annehmen zu dürfen, daß die meisten Aeltern unter solchen Umständen keine Opfer für ihre taubst. Kinder scheuen würden, wenn sie einen eben so uneigennützigen Lehrer finden könnten, wie man in Frankreich in Abbé de l'Epée besitzt. Wäre es nicht der Mühe werth, einen solchen Lehrer, wenn sich bei uns kein solcher findet, aus der Fremde zu verschreiben? Ich weiß, was man einwenden würde, nemlich woher sollen die Gelder kommen? Ich weiß aber eben so sehr, daß man für eine solche Summe, welche ein Lehrer kosten würde, eine ganz tüchtige französische Tänzerin oder vielleicht einen ziemlich guten, italienischen Sänger würde verschreiben und unterhalten; ich weiß auch, daß man es der Fürsorge für werther halte, die Ohren Derjenigen zu kitzeln, die hören können, als Diejenigen verstehen zu lehren, welche es nicht können; allein dessen ungeachtet kann ich mich des Gedankens nicht enthalten, daß es weit wohlgethaner wäre, wenn man einige Mitbürger, welche jetzt ihren Familien und dem Staate zur Last fallen, zu nützlichen Mitgliedern der bürgerlichen Gesellschaft umschafft."

Diese, mehr als beherzigungswerthen Worte eines Menschenfreundes und Patrioten fanden aber damals so wenig Anklang, daß die Sache über 35 Jahre ruhen mußte. Wie überall, so kamen auch hier einzelne unvollkommene Versuche vor. Wir treffen zunächst den Maler Lange in Faaborg auf Fühnen, der sich um das Jahr 1800 mit dem Taubst.-Unterrichte beschäftigte. Er

nahm einen von Geburt tauben, armen Knaben zu sich, und brachte ihn mit Aufopferung der Zeit und der Geldmittel so weit, daß er mit Hülfe der Schrift nicht allein Andere verstehen, sondern auch seine Gedanken deutlich zu Papier bringen konnte *). Vermuthlich gab dies dem damaligen Präsidenten der dänischen Kanzelei, dem Geheimenrath Moltke die Veranlassung, sich der fast gänzlich in Vergessenheit gerathenen Sache anzunehmen, indem er es dahin brachte, daß im Jahre **1805** Dr. med. P. A. Castberg ad usus publicos die damals existirenden Taubst.-Anstalten Europas besuchen sollte, um nach den gewonnenen Resultaten eine ähnliche in Kopenhagen zu gründen. Gegen **1805** kam C. erst von seiner Reise zurück und gab unterm **7ten** Juni desselben Jahres sein allerunterthänigstes Gutachten über den quästionirten Gegenstand ein, welches auch in Egeria, **2.** Jahrg. Bd. **1.** S. **188—199**, eingerückt ist. Fast zu gleicher Zeit legte er die Hand ans Werk und unterrichtete zwei taubst. Knaben, wozu ihm vorläufig ein Local der Nicolai-Schule eingeräumt wurde. Den **18.** Jan. **1806** hielt er im Beisein sachkundiger Männer ein Examen mit seinen ersten Eleven. Fürs Erste wurde er von Lehrern, dem cand. theol. Monrad und Portraitmaler Henrichsen, welcher seit seinem **4ten** Lebensjahre taub war, unterstützt. Am **28.** Jan. **1806**, als am Geburtstag des edlen, sich für das Wohl der Taubst. warm interessirenden Fürsten, Friedrich VI., wurde die Schule eröffnet, bei welcher Gelegenheit Dr. Castberg als Einladungsschrift: „C. M. de l'Epée, et biographisk Forsøg med en chronologisk Udsigt over Døvstum-Underviisningens-Historie" erscheinen ließ. Erst durch Stiftungsbrief vom **17.** April **1807** wurde die Anstalt zu einer Königl. erhoben. Nach der Fundationsverordnung soll das Prinzip bei der Erziehung und Bildung der Taubst. die Tüchtigkeit und Brauchbarkeit derselben für das bürgerliche Leben sein. Die Knaben sollen nicht vor dem **8ten** und nicht nach dem **14ten** Jahre aufgenommen werden, die Mädchen dagegen schon mit dem **7ten** Jahre, dürfen aber nicht länger als bis nach dem vollendeten **13ten** Jahre in der Anstalt bleiben. Die Zöglinge sollen in **3** Classen getheilt werden. Der Lehrplan wird von dem Vorsteher der Anstalt der Kanzelei zur Approbation vorgelegt. Die moralische Bildung soll mit der physischen gleichen Schritt halten. Nach der Entlassung aus dem Institute sollen die Zöglinge in Kopenhagen und in den Vorstädten unter Aufsicht und Vormundschaft des Vorstehers bleiben, die Knaben, so lange sie noch in der Lehre stehen, die Mädchen bis zu ihrer etwaigen Verheirathung. Außerhalb Kopenhagen sollte der Prediger an die Stelle des Vorstehers als Vor-

*) Siehe „Collegialtidenden for 1803, Nr. 4 und 1804 Nr. 51."

mund treten. Die jährliche Pension der Zöglinge für Kost, Kleidung, Licht und Wäsche betrug anfangs 70 Rthlr., welche im Fall des Unvermögens von den Stadt- oder Amtsarmencassen beschafft werden. Zu den festen Ausgaben des Instituts wurde die nöthige Summe aus Königl. Casse angewiesen und bestimmt, daß am Confirmationstage in allen Kirchen des Landes eine Collecte gesammelt werden sollte, um daraus einen Fonds für den Unterricht der Taubst. zu sammeln. Zugleich wird verordnet, daß die Namen derjenigen, welche dem Institute ein bedeutendes Legat vermachen würden, öffentlich bekannt gemacht werden sollten. Im J. 1817 ward die Anstalt durch die Verordnung vom 11. April bedeutend erweitert, laut deren künftig alle Taubst. in das Königl. Taubst.-Institut aufgenommen werden sollten, wenn nicht sonst auf gehörige Weise für ihren Unterricht gesorgt wird.

Cast. hielt auch im Pastoralseminar zu Kopenhagen Vorlesungen über den Taubst.-Unterricht, welche nun im Jahre 1818 gedruckt unter dem Titel: „Forelæsninger over Døvstum-Undervisningens-Methode" erschienen sind. Die Schrift zeugt von dem ausgezeichneten pädagogischen Talente ihres Verfassers und geht von einer, wenn auch nur einfachen, doch an sich so klaren, und so richtig begründeten Anschauungsweise aus, daß sie in weitere Kreise verbreitet zu werden verdient, als es bisher geschehen ist. Wenn der Verfasser auch zu viel Vorliebe für das de l'Epée'sche System erblicken läßt, so geht er doch überall selbstständiger zu Werke, und hält sich besonnener Weise in den Schranken zwischen der methodischen Zeichen- und Lautsprache. Er stand als erster Lehrer und Vorsteher bis zu seinem im J. 1823 erfolgten Tode an der Spitze der Anstalt. Nach seinem Tode wurde die Anstalt, die etwas in Verfall gerathen war, neu organisirt und die Leitung des Instituts einer eigenen Direction anvertraut, und der ausgezeichneten Thätigkeit dieser Behörden und der kraftvollen Unterstützung der Regierung verdankt das Institut eine sehr zweckmäßige innere und äußere Organisation, mit welcher es sich wol mit den besten Instituten der Art messen kann. Als Grundlage des Unterrichts dient erstlich die natürliche Zeichensprache und dann die Schriftsprache. Je mehr die Fertigkeit im schriftlichen Ausdruck ausgebildet ist, desto mehr tritt die Zeichensprache als wesentliches Unterrichtsmittel zurück, und die Schrift dient fortan als Hauptmittel zur Erklärung der höheren Begriffe und Einübung der grammatischen Formen. Die sogenannte methodische oder rein conventionelle Zeichensprache wird als überflüssig und zeitraubend ganz ausgeschlossen. Man erkennt aber auch die Lautsprache nicht als ein unentbehrliches Mittel zur geistigen Bildung der Taubst. an, sondern glaubt vielmehr behaupten zu dürfen, daß sie nur für diejenigen von wesentlichem Nutzen sein könne, die früher haben

hören und sprechen können, und daher von den Sprachlauten und der natürlichen Thätigkeit der Organe noch eine Erinnerung haben.

Die erste Lehrerstelle bekleidete nach Castbergs Tode der cand. theol Schow. Er starb aber in wenigen Jahren darauf. Der derzeitige Vorsteher und erste Lehrer der Anstalt ist der durch sein langjähriges und rastloses Wirken sehr verdiente Pastor S. Heiberg, Ritter vom Dannebrog, welcher von fünf Lehrern und darunter von einem Taubst. Namens Gram unterstützt wird. Die Anstalt zählt gegenwärtig **90** Eleven. Uebrigens gebührt Dänemark der Ruhm, daß es außer Holland der einzige große Staat in Europa ist, in dem **alle** Taubst. in den bestehenden Instituten ihre Bildung erhalten.

Die sechste oder gegenwärtige Periode des Taubstummenunterrichts.

Mit Rücksicht darauf, daß durch die Einrichtung von Instituten die vorhandenen Bedürfnisse der Taubst.-Bildung doch nicht hinreichend befriedigt werden können, weil sie ja nicht **alle** bildungsfähige Taubst. jedes Landes aufnehmen können, die Gründung von neuen Instituten aber wegen der damit verbundenen, zu großen Opfern für den Staat sehr in Frage gestellt werden müßte, ist man, wenn nicht eine große Anzahl von Taubst. ohne Bildung aufwachsen sollte, von jeher und namentlich in den neueren Zeiten auf Mittel bedacht gewesen, solchen Nothzuständen abzuhelfen. Man sah aber keinen näheren Ausweg vor sich, als daß Veranstaltungen zur weiteren Verbreitung des Taubstummen-Unterrichts getroffen werden müssen. Zunächst hat man sein Augenmerk auf die Volksschullehrer geworfen, welche als Träger des Jugendunterrichts sich doch eher und leichter in die elementaren Grundsätze des Taubst.-Unterrichts finden könnten. Ebenfalls können die Geistlichen, bei denen man in der Regel einige pädagogische Bildung voraussetzen darf, zur thätigen Betheiligung an dem Unterrichte der in ihrer Gemeinde aufwachsenden Taubst. beansprucht werden. Dann müssen aber auch die Aeltern des taubst. Kindes wenigstens mit den Maßregeln bekannt gemacht werden, wie dem Uebel der Verwahrlosung könne vorgebaut werden.

Diese angestrebte **Verallgemeinerung des Taubstummen-Unterrichts** charakterisirt das gegenwärtige Jahrhundert, die **6te** Periode in der Geschichte desselben.

Einige glaubten, daß durch den Austausch der specielleren Principien mit den allgemeineren, elementaren Bildungsprincipien eher und noch besser das Heil der Taubst. könne gefördert werden, und meinten deshalb die taubstummen Kinder in die gewöhnlichen Ortsschulen verweisen zu müssen, wenn nur die Lehrer derselben einigermaßen mit dem Verfahren des Taubstummen-Unterrichts bekannt gemacht werden. Dahin gehören der Engländer John

Arrowsmith [1]), der Baierische Schulrath Stephani [2]), Dr. Graser [3]), der Pfarrer Daniel [4]). Wirklich suchten sie den Taubst.-Unterricht so viel wie möglich den allgemeineren Unterrichtsgrundsätzen zu accomodiren, und allerdings gewann das System, in wieferne sie die Geberdensprache, als Unterrichtsmittel mehr oder weniger ausschlossen, und nur mittelst des Zeigens oder Deutelns und mittelst der Schrift oder Artikulation unterrichteten, den Anschein eines einfachen und leicht auszuführenden. Wenn man dabei auf die gewonnenen, gar nicht ungünstigen Resultate hinweist, so beweist dies freilich etwas; wir haben aber auch zu erinnern, daß die Methode selbst für die Volksschullehrer wieder ihre Schwierigkeiten hat, die nur unter seltenen, glücklichen Umständen überwunden werden könnten. Wo nemlich die Geberdensprache nicht vermittelnd, erklärend und erläuternd dazwischen tritt, da wird wenigstens die beständige Ungebung des Lehrers vorausgesetzt, welcher jede sich darbietende Gelegenheit, jede Erscheinung, jeden Vorfall, jedes Ereigniß oder das eigene Erlebniß des Schülers zu benutzen hat, um die zu entwickelnden Vorstellungen und Begriffe unmittelbar an die Anschauungen anzuknüpfen. Ueberdieß muß der Schüler mit seinem Lehrer in einem beständigen Gedankenaustausch stehen, muß beständig eine Tafel oder Papier bei sich führen, um bei Gelegenheit einen Gedanken, einen Wunsch, eine Frage u. s. w. aufzuschreiben oder von dem Lehrer aufschreiben zu lassen, damit er sich unmittelbar durch Uebung die Sprache aneignen könne. Die Methode paßt daher etwa für die Privatbemühungen, aber nicht für die Volksschullehrer, die sich doch nicht so ganz dem Taubst. widmen können. Wo das Leben nicht den Sprachunterricht einleitet, — vermögen je die Pflegeeltern der taubst. Kinder hiefür zu wirken? — haftet der Schulunterricht überall auch nicht. Uebrigens beweisen ja nicht allein Arrowsmith, auch Raphel, Lassius, Arnoldi, die sämmtlich nach derselben Methode unterrichten, daß die Erfolge weniger unmittelbar der Methode selbst, als den Einflüssen der beständigen, mitwirkenden, belehrenden Umgebung der Lehrenden zuzuschreiben seien. Graser sah zwar endlich ein, daß ohne Dazwischenkunft der Geberdensprache sich nicht das Geringste könne bewerkstelligen lassen, und nahm sie daher hin und wieder in Schutz; ginge er nun noch consequenter zu Werke,

---

1) Die Kunst, Taubst. nach einer neuen, auf Erfahrung gegründeten Methode gemeinschaftlich in öffentlichen Schulen auf eine einfache Art zu unterrichten. Aus dem Englischen übersetzt. Leipzig 1820.

2) Ueber die einfachste und natürliche Weise, Taubst. zu unterrichten, im 8ten Bändchen des baierischen Schulfreundes, 1815.

3) Hesperus, Jahrgang 1824, Nr. 179. — Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubst. Bayreuth 1829.

4) Kann nicht jeder Taubst. und Blinde seine Bildung erhalten rc.? 1824.

wo er sich zu sehr von der Vorliebe für seine Idee leiten ließ, so würde er auch mehr den Weg der Geberdensprache eingeschlagen haben, wo er die zu entwickelenden Begriffe durch Worte selbst vermitteln ließ, die für ein taubst. Kind immer abstrakt und vollends unverständlich bleiben mußten.

Es hat daher Graser's Methode in seinem eigenen Vaterlande Baiern weiter keine Verbreitung gefunden. Vielmehr fand das Ministerium bereits im J. 1822 es weit gerathener, aus jeder Kreishauptstadt einen der jungen Elementarlehrer nach der Taubst.-Anstalt zu München zu senden, um daselbst in einem Jahre den Taubst.-Unterricht zu erlernen, und dann in seinem Orte außer dem Elementarunterrichte taubst. Kinder nebenbei zu unterrichten.

Indeß diese, in ihrer Anlage und Ausführung freilich verfehlte, aber doch an und für sich empfehlungswerthe Idee der Verallgemeinerung des Taubst.-Unterrichts, bewog das Preußische Ministerium der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten dieselbe einer genaueren Berücksichtigung zu würdigen, und indem man wohlweislich das Wahre von dem Falschen oder den Fehlgeburten der Phantasie unterschied und die Spreu von dem Weizen sonderte, gelangte man auch bald zur besseren Intelligenz und Preußen machte durch Verbreitung des Taubst.-Unterrichts unter die Volksschullehrer Epoche in der Geschichte desselben. Man sah, daß die Idee an sich etwas Gutes habe, nur dürfe die Methode des Taubst.-Unterrichts nicht in eine bloße Accomodation an die hergebrachten Formen des allgemeinen Jugendunterrichts herabgewürdigt werden, sondern müsse in ihrer ursprünglichen Form verbleiben, wie sie die gereifte Einsicht und Erfahrung geschaffen hat, und die ersten Schritte zur Verbreitung des Taubst.-Unterrichts müssen von den anerkannten Taubst.-Lehrern ausgehen. Zunächst müssen an Schullehrer-Seminarien Taubst.-Schulen gegründet werden, wo die jungen Leute sowol theoretisch als auch praktisch mit der Taubst.-Lehrkunst bekannt gemacht werden können, um dereinst in ihrem Wohnorte die etwa vorhandenen taubst. Kinder zu unterrichten. Bereits im J. 1824 wurde höheren Orts verfügt, daß aus allen Provinzen junge Männer, die ihren Seminarcursus durchgemacht haben, und sich durch besondere geistige Fähigkeiten auszeichneten, nach Berlin gesandt werden sollten, um in der dortigen Taubst.-Anstalt einen zweijährigen Cursus zu machen, und sodann als Lehrer an den Schullehrer-Seminarien für das Fach des Taubst.-Unterrichts angestellt werden zu können. Der hochselige Friedr. Wilhelm III. bewilligte eine Summe von 18,000 Thalern aus Allerhöchster Chatulle für die Ausbildung von Taubst.-Lehrern, und es wurden zugleich die Landstände der verschiedenen Provinzen veranlaßt, Mittel für die Taubst.-Lehreranstalten an den Seminarien zu bewilligen. Die Directoren der Taubst.-Institute

zu Berlin, Königsberg und Münster wurden aufgefordert, Bildungspläne für die einzuberufenden jungen Männer zu entwerfen und einzureichen. Die Sache kam indeß im J. 1828 in Ausführung. An den im Berliner Institute abgehaltenen Lehrcursen haben innerhalb dreier Jahre von Ostern 1826 ab 16 theils Schulamts-, theils Candidaten der Theologie Theil genommen, die in verschiedenen Qualitäten und zum Theil an Schullehrer-Seminarien, als Oberlehrer der damit verbundenen Taubst.-Schulen angestellt wurden. *) In Folge des Landtagsbeschlusses vom 24. Oct. 1828 wurden vier Taubst.-Schulen, jede mit 2 Lehrern und für 25 Zöglingen bei den Seminarien der Provinz Sachsen errichtet, als die zu Erfurt, Magdeburg, Halberstadt, Weißenfels, und zugleich jährlich 1000 Thaler für jede Anstalt bewilligt, welche zunächst zur Besoldung der Lehrer bestimmt sind. Die Verpflegungsgelder der taubst. Kinder müssen von bemittelten Aeltern selbst bezahlt werden; für Unvermögende geschieht dies aus den Kreiscassen. Was hier von dem festgesetzten Etat erübrigt werden kann, wird als Fonds der Anstalten niedergelegt. Die etatsmäßige Vergütung für unvermögende Schüler ist zwischen 40 und 70 Thaler jährlich. Diese werden bei Privatleuten, von deren Sittlichkeit und anständigem Benehmen man hinreichende Beweise hat, untergebracht. Die Pflegeeltern sind nach einem abgeschlossenen, gedruckten Contracte verpflichtet, dem Zöglinge ein besonderes Bett zu geben, die Reinigung der Wäsche und die Ausbesserung der Kleider zu besorgen, die Zöglinge zum häuslichen Fleiß anzuhalten und überhaupt Aelternstelle zu vertreten. Sie stehen unter der speciellen Controle des ersten Lehrers, der sie zu beliebigen Zeiten besucht, gewöhnlich wöchentlich die Runde macht, und auf Beobachtung des Contracts genau sieht. Nichterfüllung des Contracts kann das Verhältniß zwischen Pfleglingen und Pflegeältern in 24 Stunden ändern, während für beide Theile monatliche Kündigung frei steht. Der erste Lehrer hat ein Jahrgehalt von 500 Thlr., der zweite von 250 bis 300 Thlr., der Director bekommt eine Vergütung von 100 Thaler. Die ganze erste Abtheilung der Seminaristen nimmt wöchentlich an einem zweistündigen theoretischen Vortrage des ersten Lehrers über die Methode des Taubst.-Unterrichts Theil. Zum Behuf der besseren Einsicht in die Sache werden bei Erfordern der Umstände auch hier schon einige Schüler herbeigezogen. In Verbindung mit dieser theoretischen Anweisung findet jeder Seminarist wöchentlich in 2 Stunden Gelegenheit, sich practisch in Ertheilung des Sprech- und Sprachunterrichts zu üben. Beim Abiturienten-Examen werden die Seminaristen über die Methode

*) Nach Sägerts Angaben im ersten Berichte über die Königl. Taubst.-Anstalt zu Berlin.

des Taubst.-Unterrichts vom ersten Lehrer geprüft und ihre Qualification für diesen Unterricht wird durch ein besonderes Zeugniß beglaubigt und nach den Graden ihrer Tüchtigkeit abgefaßt. Das beste Zeugniß giebt den jungen Leuten eine sichere Anwartschaft für baldige Beförderung zu einer guten Schullehrerstelle.

Gleiches geschieht mit den, mit den Seminarien verbundenen, Taubst.-Schulen zu Soest, Buren, Marienburg, Angerburg, Posen, Stettin, Mörs, Kempen.

In den Provinzen Sachsen und Westphalen befanden sich im J. **1836** schon **38** im Amte stehende Lehrer, welche die in ihrer Gemeinde vorhandenen Taubst. mit Erfolg zu unterrichten Gelegenheit gefunden hatten.

In der Provinz Brandenburg fand man die Errichtung der Taubst.-Schulen bei den Seminarien weniger gerathen, theils weil die Seminaristen für ihren eigentlichen Zweck genug zu lernen hatten, theils weil sie bei einer solchen Einrichtung für den speciellen Zweck des Taubst.-Unterrichts nicht können hinreichend befähigt werden. Es wurde daher in Vorschlag gebracht, daß eine gewisse Anzahl im Amte stehender Lehrer aus den verschiedenen Diöcesen nach Berlin berufen werden mögten, um in der dortigen Taubst.-Anstalt einen sechswöchentlichen (?) Lehrcursus zu machen. Seit **1836** sind solche Kurse in der Anstalt regelmäßig jährlich abgehalten worden. Bis zum Jahre **1843** sind **80** Lehrer cursorisch für den Taubst.-Unterricht in der Berliner Anstalt befähigt worden. Für diejenigen, welche unvermögende taubst. Kinder außer den Schulstunden unterrichten, werden kleine Remunerationen bewilligt. Der Director des Berliner Instituts, welcher von Amtswegen solche kleine Anstalten inspicirte, fand die Leistungen derselben nicht hinter seinen Erwartungen. Indeß kann die Mehrzahl nur einen genügenden Vorbereitungsunterricht ertheilen, und die vollständige Ausbildung der Kinder muß dem Institute überlassen werden.

Durch Vorkehrungen der Art werden im Preußischen Staate in und außer den Anstalten ohngefähr **600** Taubst. unterrichtet. *)

Dieses Verallgemeinerungs-System macht sich selbst über die Grenzen Preußens hinaus Bahn. Es wird von Baiern, Würtemberg, Baden, Großherzogth. Hessen, Altenburg Meiningen, Churhessen, mit sehr verschiedenen Modificationen angenommen. In Würtemberg wurde auch verordnet, daß die Schullehrer in Zukunft bei dem Beförderungs-Examen über den Taubst.-Unterricht geprüft werden sollen.

*) Nach einem Bericht von Saegert im Schulblatt für die Prov. Brandenburg, 1849, zählt Preußen 2739 bildungsfähige Taubst. und 21 Taubst.-Anstalten, in denen 620, und also der vierte Theil den Unterricht genießen. — Welche ungeheuere Lücken hat noch unser philanthropisches Jahrhundert!

In den Oesterreichischen Staaten ist seit **1835** von Oben die Einrichtung getroffen, daß im Wiener Taubst.=Institut alle Jahre ein achtmonatlicher Lehrcursus für diejenigen abgehalten wird, welche die allgemeine Erziehungs= und Unterrichtskunst studirt haben, und Lust und Fähigkeit haben, den Taubst.=Unterricht zu erlernen. Aehnliche Verfügungen ergingen an die übrigen Taubst.=Anstalten des österreichischen Reiches. Zudem sind die Directoren der Institute zu Wien, Prag Waizen und Linz aufgefordert, für diese Zwecke ihre Lehrcurse in Druck zu geben. *)

Ueberhaupt giebt sich das Streben des gegenwärtigen Jahrhunderts für das Heil der Taubst. mehr durch Anlegung von bloßen Schulen oder doch von kleinen Instituten kund. Bloße Taubstummen=Schulen mögen allerdings für den Zweck, wozu sie ursprünglich angelegt sind, nemlich um den Nothzuständen der noch hie und da ohne Unterricht aufwachsenden bildungsfähigen Taubst. vorzubauen, von einigem Nutzen sein, sind und bleiben aber immer nur halbe Maßregeln, und können sich ohnmöglich mit den wohlorganisirten Instituten messen. (Vergl. § **94**). Bekennen wollten wir aber gerne, daß durch das Streben der letzten Jahrzehnden neues frisches Leben in den fast erstarrten Organismus des Taubst.=Unterrichts eingehaucht, und manche starren oder veralteten Formen gesprengt sind, und daß selbst Institute, um sich auch die Vorzüge bloßer Taubst.=Schulen anzueignen, sich auf einen besseren Fuß zu stellen anfangen, und über kurz oder lang steht den Instituten eine noch gründlichere Reform bevor, durch welche sie ihren inneren Werth noch mehr bewähren können. Das gebe Gott!

---

*) Schon bei Lebzeiten des Directors Mai zu Wien wurde ihm von dem Schulcollegium aufgegeben, den jungen Theologen, Vorlesungen über den Taubst.=Unterricht zu ertheilen. Da May schon zu alt war, so wurden diese Funktionen für ihn von Czech übernommen, und von der Zeit an hielt er abwechselnd mit Venus wöchentlich zwei Stunden Vorlesungen. Die so gebildeten Theologen wurden von dem Schulcollegium geprüft, und dann verpflichtet, späterhin in ihrer Gemeinde die sich darin befindenden Taubst. zu unterrichten. Auf diese Weise sollen bis 1829 circa 50 Prediger gebildet worden sein, und manche derselben auch mehrere Taubst. mit Erfolg unterrichtet haben.

Anhang.

Notizen aus des Verfassers auf den Reisen in den Jahren 1852 und 1853 geführtem Tagebuche. *)

A. Vergleichung der Unterrichtsmethode der besuchten Taubstummen-Anstalten.

Vorbereitungsunterricht.

Im Allgemeinen läßt man die neueingetretenen Zöglinge sich erst orientiren, und sucht sie durch freundliche Begegnung und kleine pantomimische Unterhaltungen über Vorkommenheiten an die neuen, fremden Verhältnisse und Umgebungen zu gewöhnen, ehe mit dem Schulunterricht der Anfang gemacht wird. Allmählig sucht man die Aufmerksamkeit des Schülers durch Vorzeigung der Bilder oder wirklichen Gegenstände zu wecken, und ihm zugleich die entsprechenden Zeichen für die Dinge und Handlungen zu entlocken. Dann übt man sein Auge und Hand an geraden und krummen Linien, oder an den ersten Elementen des Zeichnens und nach wenigen Tagen schreibt man die einzelnen Bestandtheile der Buchstaben, gerade und krumme Striche vor. Mit dem ersten mechanischen Schreiben verbindet sich schon der Unterricht im mechanischen Sprechen und Lesen. Man fährt mit den Buchstaben so lange fort, bis man aus den schon erlernten ein Wort bilden kann. Sprechen und Schreiben werden immer aufs Engste verbunden, doch so daß in einigen Anstalten das Sprechen, in

*) Die von dem Verfasser besuchten Taubst.-Anstalten waren die zu Ludwigslust, Berlin, Stettin, Kopenhagen, Leipzig, Dresden, Prag, Brünn, Wien, Linz, München, Augsburg, Zürich, Bern, Basel, Nancy, Paris, Straßburg, Brüssel, Cöln, Frankfurt am Main, Friedberg, Erfurt, Weißenfels, Halle, Braunschweig, Hildesheim, Bremen, Hamburg.

andern das Schreiben vorschreitet. Es fehlt aber auch nicht an Anstalten, welche vor der Hand das Sprechen ganz isolirt einüben, damit der Zögling sich von vorn herein gewöhne, die Vorstellungen mit artikulirten Zeichen zu verbinden, und die Schrift als Abbild der Rede erkennen lerne. In der Anstalt zu Frankfurt am Main werden die Kinder gleich bei ihrer Ankunft im Sprechen und Absehen unterrichtet. Sobald sie ein Wort aussprechen können, und dessen Bedeutung kennen, wird mehrentheils gesprochen, ohne jedoch die Zeichensprache zurückzudrängen. — In der Regel lehrt man zuerst die Vocale und dann die Consonanten, und erst nachdem alle Buchstaben ausgesprochen sind, geht man zu den einfachen Sylben, und endlich wenn alle möglichen Compositionen der Buchstaben zu Sylben durchgemacht sind, zu den einsylbigen Wörtern über. Bei der Wahl der Wörter kommen besonders zwei Rücksichten in Betracht: erstens müssen sie einsylbig und leicht auszusprechen sein; dann zweitens auf eine augenscheinliche Weise entweder durch Vorzeigung des Gegenstandes oder mittelst der Bilder erklärt werden können. Ueberall wird aber das Streben dahin gerichtet, das mechanische Sprechen und Absehen so viel wie möglich so zu absolviren, daß hierdurch schon eine feste Basis für den gegenseitigen mündlichen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler gewonnen werden könnte, was indeß im Allgemeinen nur theilweise gelungen ist. — Einige Anstalten lassen sich auf die Artikulation nur bei solchen Zöglingen ein, welche früher gesprochen und gehört haben, aus Furcht, das Sprechen sei so mühsam für den Schüler, daß es leicht seine Lust zum Lernen ersticke, z. B. die Kopenhagener, Brüsseler. Die ältere Pariser und Nancyer Anstalt haben eine eigene classe de parole eingerichtet, woran aber wenige, d. h. solche; welche früher hatten sprechen können, oder welche noch etwas hören, Theil nehmen.

Begriffsunterricht.

Im Allgemeinen geht man unmittelbar von den Anschauungen, von der Sache oder von den Bildern mitunter auch von der natürlichen Zeichensprache aus, oder von dem Bezeichneten zu dem Zeichen, und selten umgekehrt. Man zeigt dem Kinde den Gegenstand, fordert das Zeichen, oder giebt ihm es, und dann spricht man oder schreibt es vor. Darauf erst zeigt man ihm dasselbe geschrieben in dem Buch, und läßt es noch einmal sprechen oder schreiben. So geht die Begriffsentwickelung mit dem Sprechen oder Schreiben fort, bis alle Buchstaben durchgemacht sind. Alsdann folgt ein Vocabularium, Wörter aus der nächsten Umgebung enthaltend. Es werden die Gegenstände dem Kinde vor die Augen gestellt, dann in der natürlichen Zeichensprache bezeichnet, das Wort dafür allein oder in Verbindung mit dem

Abbilde des Gegenstandes auf einem geschriebenen Blatt vorgelegt, welches das Kind dann auf der Tafel nachschreibt. Hierauf folgt das Memoriren der Wörter sowol ihrer Bedeutung als auch ihrer Composition nach, wobei die größeren Zöglinge den kleinen außer den Unterrichtsstunden zu Hülfe kommen. Nach und nach setzt man die Artikel hinzu, und läßt dieselben mit auswendig lernen. Als Hülfsmittel für die Begriffsentwickelung dienen die Bilder und die Naturaliensammlung. Das erklärende und vermittelnde Unterrichtsmittel ist in allen Fällen die Pantomime, nur in den obersten Classen die Artikulation und Schrift, jedoch in beständiger Begleitung der Pantomime. Jedoch fand ich die Zeichensprache in den Instituten durchgehends besser cultivirt, als in den bloßen Schulen, wo man oft zu allerlei Versinnlichungsmitteln greift, um von den Schülern verstanden zu werden, und die Schüler der ersteren schreiten daher früher und schneller in den Sachkenntnissen vor, als die der letzteren, welche oft warten müssen, bis sie die wörtliche Einkleidung einigermaßen zu fassen vermögen. Einige Anstalten nehmen es mit Begriffserklärungen leicht auf, weil sie die erste Correctur theils von dem mündlichen Verkehr, theils von dem Schreiben und Lesen erwarten, z. B. die Weißenfelser, Ludwigsluster, Haller, Züricher, Hamburger, Bremer; andere suchen in den ersten Anfängen eine sichere und festere Basis für den nachfolgenden Unterricht zu gewinnen, namentlich die Leipziger und Frankfurter, welche den sogenannten Begriffsunterricht durch alle Classen fortsetzen. Ziemlich übereinstimmend erklärt man fürs Erste die Wörter an einer Menge von Beispielen und in allen ihren Verhältnissen und verschiedenen Anwendungen. Vorzüglich ist man von vorn herein bemüht, die einzelnen Begriffe unter Einem Gesichtspuncte zu fassen, z. B. alle Wörter, welche sich unter den Begriff thun bringen lassen; es werden synonyme Ausdrücke nebeneinander gestellt, z. B. gesund werden — Gesundheit wieder erlangen — hergestellt werden; ferner alle zusammengehörigen Handlungen und Zustände, die Gedankenfomen oder die sogenannten Kategorien, z. B. sein, haben, werden, können, müssen, sollen, mögen, wollen u. s. w. in ihrem Verhältniß zu einander gelehrt. Man geht sogar in der Leipziger Anstalt von der Voraussetzung aus, daß in der ersten Zeit durchaus kein Wort vorkommen dürfe, dessen Begriff dem Kinde nicht gezeigt werden könnte. Der Lehrer müsse erst concrete Begriffe in einer passenden Reihenfolge geben, eine und dieselbe Sache oft wiederholen, so wird der Schüler sich schon den Begriff abstrahiren; immer sei es die Aufgabe des Lehrers, darauf zu achten, ob und in wieferne des Schülers Abstraktionsvermögen sich rege, damit der Unterricht in abstrakten Begriffen nicht zu früh, aber auch nicht zu spät beginne. Auch seien, meint man in Leipzig,

pantomimische Erklärungen ein Halbes und führen zur Begriffsverwirrung; darum malt der Lehrer den Kindern beständig etwas auf der Wandtafel vor, und läßt sich auch wol gar von ihnen irgend eine gefaßte Vorstellung auf ihren Schiefertafeln wenn auch nur in schwach scizzirten Bildern zeichnen. Mit derselben Folgerichtigkeit und Consequenz verschiebt man in Leipzig auch den Religionsunterricht in die beiden höheren Classen. Kommt aber eine solche scharfe Sonderung vom Concreten und Abstrakten in der Seele der Kinder vor? Wäre bei den abstrakten Begriffen nicht mehr ein stufenmäßiger Gang zu beobachten? Ferner sucht man sowol in Leipziger als auch Dresdener Anstalt den Kindern von vorn herein richtige und geläufige Begriffe von den Zeitverhältnissen beizubringen, und widmet selbst dem Gegenstande „Zeiteintheilung“ besondere Unterrichtsstunden. So stand in meinem Beisein der Director der Leipz. Anstalt, Dr. Eichler, bei den römischen Ziffern I, V, X, IX, XI, XII, bei den Stunden, Minuten, Viertelstunden. Alles wird an einer Abbildung der Uhr an der Wandtafel veranschaulicht, und es wurde den Kleineren endlich klar, daß eine Viertelstunde aus **15**, eine Halbstunde aus **30**, und eine ganze Stunde aus **60** Minuten bestehe. In der Mittagsstunde lehrte Herr Meissner in Leipzig der untersten Classe die verschiedenen Kunstproducte, welche er hierbeiholte, nach ihrem Stoffe ordnen. Er gab den Kindern der Reihe nach ein Stück davon, und forderte sie auf, es dahin zu legen, wohin es nach dem Materiale, woraus es gemacht ist, gehört. In der Anstalt zu Frankfurt a. M., wo mitunter ganz kleine Kinder aufgenommen werden, unterrichtet man auch mehr nach Art der Kleinkinderschulen. So holte in meiner Gegenwart die Lehrgehülfin allerlei kleine Bilder hervor, und stellte dieselben reihenweise auf den Tisch. Hierauf mußten die Kinder die Namen für die angedeuteten Gegenstände aus dem Buchstabenkasten hervorsuchen, wobei aber immer mündlich nach den Namen gefragt, und dann die einzelnen Buchstaben scharf ausgesprochen wurden, damit dieselben leichter herausgefunden werden konnten. Sobald die Kinder damit fertig geworden sind wurden die Bilder abgenommen, so daß die Wörter allein stehen blieben. Nun wurden von den Kindern die fehlenden Bilder neben die Wörter gesetzt, was ihnen denn auch nicht wenig Vergnügen machte. — In Berlin werden den Kindern, nachdem sie mit den Präpositionen bekannt gemacht sind, die mit Präpositionen zusammengesetzten Zeitwörter gegeben. Auf diese Weise kommen die gebräuchlichsten derselben nacheinander im Lehrcursus vor. Ferner werden die abgeleiteten Adjektive nach ihren Vor- und Nachsylben zusammengestellt. Fehlt es dann auch an der Erläuterung des in diesen Sylben liegenden Begriffs, so abstrahiren die Kinder sich denselben an den vielen

Beispielen. Man hat auch eine reiche Sammlung von zusammengesetzten Hauptwörtern. Zu leugnen ist es aber auch nicht, daß man in Berlin in Betreff der etymologischen Entwickelung viel tiefer geht, als in andern Anstalten. Die erste oberste Classe hat P. Beers etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache vor sich liegen, in welchem sie sich beim Lesen Raths erholen. — In den Anstalten zu Leipzig und Kopenhagen spielen die Denkübungen eine sehr bedeutende Rolle. Andere Anstalten halten sie für überflüssig und entbehrlich, weil der ganze Sprachunterricht unmittelbare Verstandesübungen sei, und die Geistesentwickelung dadurch auch leichter gefördert werde, als wenn man direct solche Uebungen vornehmen würde. Es sind daher in den meisten Anstalten die Digressionen, das Anregen und Beantworten der Fragen und Einwendungen, welche die Kinder machen, mehr oder weniger an der Tagesordnung. Die Berliner Anstalt geht von dem Zeichen auf das Wort über. Ja, man setzt sogar voraus, daß das Kind in seiner Zeichensprache dem Unterrichte so weit vorgerückt sei, daß dieser ihm nicht sowol neue, als klarere und bestimmtere Vorstellungen bringe. Darnach wählt man der Regel nach auch die Beispiele. Hat man erst durch eine Menge vorgemachter Beispiele die Kinder dahin gebracht, daß sie solche selbst auffinden können, so giebt man ihnen das bloße Wort, welches in den Sätzen eingeübt werden soll, und läßt sie dann selbst den Begriff davon abstrahiren und das vollständige Zeichen dafür geben. Man bedient sich demnach der rein synthetischen Methode, welche allerdings noch besser als die analytische für den Entwickelungsgang des kindlichen Geistes paßt, welcher noch so ziemlich leer an Begriffen ist. Auch ist diese Procedur für jeden, selbst den beschränktesten Lehrer leicht nachzumachen, wenn er nur einen reichen Vorrath von passenden Beispielen zur Hand hat, und damit versieht sich hier jeder Lehrer in seinem, zum Ende ausgearbeiteten Hefte. Enthält ein Satz irgend einen abstrakten Begriff, so löst man hingegen denselben in seine concreten Theile auf, und sucht den ganzen Satz so viel wie möglich zu erschöpfen, wie ich bei einer Lesestunde Gelegenheit hatte, zu bemerken. — Die Kopenhagener Anstalt hat für jede Unterrichtsclasse eine eigene, sogenannte Wörtersammlung. Die unterste Classe hat zusammengehörige Substantive, die auf Tabellen so zusammengestellt sind, daß das erste Wort die Gattung, die übrigen die Arten oder die Species derselben darstellen, wozu später noch einige leichte Eigenschafts- und Zeitwörter kommen. Die mittelste Classe hat eine vollständigere alle Wortarten umfassende, und nach Alphabet geordnete Wörtersammlung, und endlich die erste, oberste Classe die größte Wörtersammlung. Zunächst werden die Wörter mit ihrer Bedeutung und ihrer Gebrauchsart von dem taubst. Lehrer Herr Gramm an die

große Wandtafel geschrieben, und nachdem das Ganze pantomimisch durchgenommen ist, tragen die Kinder sie in ihre Hefte ein, und hierauf geht's zum Memoriren. Wenn sie nachher bei ihren schriftlichen Ausarbeitungen um die Wörter oder die Ausdrucksform verlegen sind, oder beim Lesen nach Bedeutung der Wörter suchen, so dürfen sie nur ihre Hefte aufschlagen und darin sich Raths erholen, was ihnen denn auch in sehr vielen Fällen glückt. Jedes Wort wird, je nachdem es zu dieser oder jener Wortart gehört, mit Ziffern bezeichnet. Z. B. Ihr, 4: Du, er, sie. Ihr seyd Kinder. Ihr müsset fleißig sein. — in, 5: in der Stube sein. Im Gefängniß sitzen. Das Wasser ist in der See. In den Adern ist das Blut. In der Flasche ist das Bier. Die Gedärme sind im Magen. Einen Stein in der Hand halten. Das Korn in den Laden bringen. In Büchern lesen. — ja 6: ja ist nein entgegengesetzt. Man beantwortet die Fragen mit Ja und Nein. Ist das Wasser flüssig? Ja, das Wasser ist flüssig. — jagen, 3: verfolgen. Der Hund jagt den Hasen. — Jagd, eine, 1: auf die Jagd gehen. Vogeljagd, Bärenjagd. — igien (wieder) 6, abermals, aufs Neue; wieder stehlen. — ikkun (nur) 6, Manche Menschen haben nur ein Auge. Der Elephant hat nur zwei Zähne. — indeholde at (enthalten) 3: das Buch enthält Wörter. Ein Anker enthält 20 Kannen. ile at, 3: eilen; nach einer Gegend eilen; mit einer Arbeit eilen. — indskrœnket, 2: eine eingeschränkte Regierung; eingeschränkt ist entgegengesetzt unumschränkt; in einer eingeschränkten Regierung kann der König nicht befehlen, was er will, ohne Beistimmung des Volkes u. s. w. Auch hat jede Classe ein Buch mit allmählig schwereren Fragen. — Auf eine ähnliche Weise verfährt die Prager Anstalt, besonders mit den mehrdeutigen Wörtern z. B. geben: der Reiche giebt dem Bettler Brot, der Lehrer giebt Unterricht, die Kuh giebt Milch, das Schaf giebt Wolle, es giebt hier viel Obst, es giebt Regen, es giebt gute und böse Menschen. Zugleich werden alle synonyme Redensarten hinzugefügt, dem Schüler Fragen von gleicher Bedeutung vorgelegt, welche mit den verschiedenen Ausdrücken beantwortet werden müssen, um auf diese Weise das Einseitige aus der Sprache der Taubst. zu entfernen. Auf dieselbe Weise wird er angeleitet, dieselben Fragen in verschiedenen Formen zu thun. Z. B. Wie viel ist die Uhr? Was ist die Uhr? Wie ist es in der Zeit? Dahin gehören auch die leichteren Sprüchwörter, die ganze Umgangssprache in dem bürgerlichen und Familienleben. Ueberhaupt geht in Prag das Hauptstreben des Lehrers dahin, bei dem Taubst. das Bewußtsein seiner Schüleraufgabe zu wecken und zu erhalten, nemlich die rohe Wörtersprache in die herkömmliche zu übertragen. Ein Knabe sucht Beispiele oder Sätze auf in der Zeichensprache, ein anderer spricht sie aus in ihrer wörtlichen Uebersetzung in die

Wortsprache, ein dritter sieht ihm dieselbe vom Munde ab, und schreibt sie auf der einen Hälfte der Tafel wörtlich auf und auf der andern in der herkömmlichen Sprache. Z. B.:

Mann hobeln	— Der Tischler hobelt.
Peter, Anna, Otto sprechen	— Die Taubst. lernen sprechen.
Tafel liegen Bort	— Die Tafel liegt auf dem Borte.
Sehen Schnee weiß	— Ich sehe, daß der Schnee weiß ist. Der Schnee sieht weiß aus.
Ich Leib Schmerz	— Ich habe Leibschmerzen. Der Leib thut mir weh.
Herr besuchen Institut nicht hören	— Der Herr, welcher das Institut besucht, kann nicht hören (ist taubstumm).

Eben so macht man es mit dem grammatischen Unterricht, der gar nicht als ein selbstständiger hervortritt, sondern mit in den Begriffsunterricht verschmolzen ist. — In der Anstalt zu Frankfurt am Main sah ich den Kindern die Begriffe von dem Gewicht, Pfund, Loth, so wie von dem Großverhältniß und dem dadurch bedingten Werth der Waaren praktisch an einer Wageschale einüben, und indem die Lehrerin — die sehr geschickte Frau Professorin Schwartz — dabei zugleich den Käufern Geld in die Hände gab, lernten die Kinder auch die Geldmünzen kennen. — Andere Anstalten machen den Begriffsunterricht, wie die sogenannten Denkübungen von dem eingeführten Anschauungsunterrichte abhängig, welcher denn allerdings geeignet ist, die Taubst. ohne alle, und zeitraubende Weitläuftigkeiten und Erörterungen allmählig und stufenweise in die Begriffswelt einzuführen, z. B. die Berliner, Züricher, Weißenfelser, Erfurter, Bremer ꝛc. Was aber das Verhältniß zwischen dem materiellen und formellen Unterrichte betrifft, so ist man überall ziemlich darin einverstanden, daß erst für einen hinreichenden Vorrath von Begriffen und Wörtern gesorgt werden müsse, ehe an den formellen Unterricht geschritten werden könne, und sucht nachher diese beiden Unterrichtszweige in ein passendes und fruchtbares Verhältniß zu bringen. Unsers Dafürhaltens müssen allerdings vor der Hand beide Zweige streng gesondert werden. Das Kind dahin zu bringen, daß es sich nicht allein durch die Begriffe hindurch arbeite, sondern auch zu gleicher Zeit die grammatische Form ins Auge fasse, das ist eine getheilte und geschwächte Thätigkeit, und bringt eine Halbheit und schale Verworrenheit hervor. Man darf jeden Stoff, den man als Beispiel oder Erklärung anführen will, als hinlänglich bekannt voraussetzen, und wähle zur Einübung der Formen nichts als was die Kinder schon inne haben. Dann bleibt die Richtung des kindlichen Geistes auf die Form eine ganze, und der Schüler wird viel eher zum Erfassen und Nachbilden derselben gelangen. Der

materielle Unterricht läuft gleichsam vorne und schafft den Stoff zusammen, d. h. eine Masse von Begriffen, Gedanken und später einfachen Sätzen. Nun folgt der grammatische Unterricht und bringt die Form und Ordnung hinein. Eben so wenig kann aber auch geleugnet werden, daß beide Unterrichtszweige mehr und tiefer in einander greifen müssen, als man anzunehmen glaubt, sonst möchte die Grammatik ein schrecklich dürres Gerippe werden.

Die Pariser Schule lehrt die grammatische Form und die Begriffsentwickelung nicht sowol getrennt als vielmehr in und durch einander. Die Beispiele, die Aufsätze, welche dienen sollen mit den Regeln der Sprache bekannt zu machen, enthalten zugleich die zu erlernenden neuen Begriffe. So wird die dritte Classe der Regel nach in und durch Aufsätze unterrichtet, welche der Lehrer ihnen aufschreibt. Diese erklärt er alsdann selbst in der Zeichensprache und läßt sie wiederholt von den Schülern erklären, alsdann in ein Buch eintragen, und später zum Zeugniß, daß sie dieselben richtig gefaßt, wieder aus dem Gedächtniß aufschreiben oder er löst sie in Fragen auf, die er beantworten läßt, oder er giebt ihnen die Sätze unvollständig und läßt sie nochmals completiren. Zuweilen wenn er ihnen einen bestimmten Theil der Grammatik erklären will, giebt er ihnen erst einige Beispiele und läßt sie dann andere in der Zeichensprache gegebene nachschreiben. Die untere Abtheilung wird meist durch die Fragform unterrichtet, jedoch wechselt der Lehrer auch damit ab, daß er ihnen zuweilen Beispiele selbst aufschreibt, zuweilen in der Zeichensprache diktirt, zuweilen selbst solche auffinden läßt, zuweilen Handlungen vormacht und aufschreiben läßt. Dabei geht man von dem Grundsatze aus, man müsse nicht von der Erklärung zu der Anwendung oder zum Beispiel, sondern umgekehrt von der Anwendung oder dem Beispiel zur Erklärung des Wortes übergehen; man müsse die Kinder nicht mit der Erlernung einzelner Wörter abquälen, sondern vielmehr nach und nach durch zusammenhängende Aufsätze ihre Wortsammlung zu vermehren suchen.

Die Satzbildungslehre.

Die Leipziger Anstalt eilt nicht mit der schriftlichen Satzbildung vor, sondern läßt den Zögling erst ein Verzeichniß von Substantiven (reichlich 600) und dann noch ein zweites Verzeichniß von Adjektiven lernen. Dann stellt sie die „ersten Sinnes- und Verstandesübungen" mittelst der Pantomime an, wobei aber die Verba und Adjektive nicht allein ihren Begriffen nach, sondern auch in mannichfachen Combinationen artikulirter Weise vorkommen. Ebenso haben die Taubstummenanstalten zu Dresden, Wien, Prag, Braunschweig, Halle, München, Paris, Nancy, Brüssel, ein nach Begriff von Gattung und Arten geordnetes Wörterverzeichniß,

dann auch ein Verzeichniß von Adjektiven, geordnet nach der Farbe, dem Gefühl, dem Geschmack, dem Gesicht, der Zeit, dem Eigenthum (mein — dein u. s. w.), woran zugleich die Erlernung des Grades oder des Comparativs, Superlativs geknüpft wird. Die Dresdener Anstalt hat für die unterste 7te Classe 280 Dingwörter, ferner Gedächtnißübungen, Einübung der verschiedenen Endungen in der Mehrheit; für die 6te Classe die Dingwörter nach Gattungsbegriffen geordnet, z. B.

Was?	1. Geräth
das Ding	Tischgeräth
die Sache	Küchengeräth ꝛc.

Ferner pantomimische Unterhaltungen an, an der Tafel gebildeten Figuren verschiedener Gegenstände; für die 5te Classe zergliederte Begriffe, z. B.

Tafel — Was für Tafel?

der Rahmen	die Schiefertafel
der Schiefer	die Wandtafel ꝛc.

Für die 4te Classe wird das Vorige fortgesetzt. Indeß wird schon in der 6ten Classe der Anfang mit den Adjektiven gemacht. Man stand in meiner Anwesenheit bei:

blechern — von Blech
der Trichter ist blechern — von Blech
die Gießkanne ꝛc.

Die Zeitwörter behandelt man in 3 Stufen. Bei der 1sten Stufe und zwar in der 5ten Classe werden die leichtesten und gangbarsten im Präsens behandelt und mit ihnen einfache Sätze gebildet. Auf der 2ten Stufe (in der 4ten Classe) werden die Zeitwörter nach Begriffen und ihrer Synonymie alphabetisch geordnet und mit ihnen der erweiterte Satz gebildet. Auf der 3ten Stufe (3te Classe) werden zusammengesetzte Zeitwörter behandelt, alphabetisch und nach ihrer regelmäßigen und unregelmäßigen Biegung geordnet und mit ihnen mehrgliedrige Sätze gebildet; z. B.: wenn — so, daß, damit, weil. Die Schüler halten sich ein alphabetisch geordnetes Zeitwort- und ein Arbeitsbuch, worin man die praktische Anwendung der einzelnen erlernten Zeitwörter findet, und welches zugleich zum Memoriren dient; z. B.: ich bestimme, bestimmte, habe bestimmt, werde bestimmen. Zur Aufklärung solcher schwierigen Begriffe sind mehrere Beispiele aus dem Leben hinzugefügt. — Andere Anstalten halten es für gerathener, möglichst mit der Satzbildung vorzuschreiten, theils um die geistige Entwickelung an etwas Reelles anzuknüpfen, theils um den Schüler in den Stand zu setzen, die Bedeutung und formalen Sinn der Wörter aus dem Zusammenhang derselben mit andern Wörtern herauszufinden. Dahin gehören die Berliner, Hildesheimer, die Erfurter, Weißenfelser, Züricher, Friedberger, Frankfurter, Ham-

burger, Bremer u. s. w. Ferner werden in einigen Anstalten die Satzbildung mittelst der Adjektiven, in andern mittelst der Verba, noch in andern mittelst der Substantivbegriffe eröffnet. Die ersteren meinen, daß die Eigenschaften der Gegenstände bleibender sind, als die Zustände, die anderen wollten hingegen in den Zuständen und Thätigkeitsformen mehr Ansprechendes für den Schüler zu finden wissen. Um einen richtigen Begriff von der Eigenschaft zu erzeugen, läßt man eine und dieselbe Eigenschaft zu gleicher Zeit an verschiedenen Gegenständen anschauen, z. B. die Schwärze an dem Ruß, an der Dinte, an der Wandtafel. Die Adjektive werden selbst wieder nach ihrem Gegensatze an einander gereiht, weil sich die Begriffe auf die Weise am besten gegenseitig aufhellen können. Nichts desto weniger wird der Schüler auch geübt, zu dem gegebenen Adjektiv eine Reihe von Substantiven, und umgekehrt zu dem gegebenen Substantiv verschiedene Eigenschaften zu suchen. Einige meinen selbst die abstrakteren, geistigen und moralischen Begriffe von der Einübung auf der untersten Bildungsstufe nicht ausschließen zu dürfen. Immer aber verbindet man mit allen solchen Uebungen die Fragen nach dem Subjekte und Prädikate. Was die Verba betrifft, so müssen zunächst solche gewählt werden, die vorgemacht oder in facto gezeigt werden können. Nicht selten kommen auch die einfachsten Conjunctionen, welche die einzelnen Glieder eines Satzes verbinden, trennen oder gegenüber stellen sehr früh vor, z. B. und, auch, aber, nicht — sondern, weder — noch 2c., ferner die Auswahl einiger leichtfaßlichen Präpositionen, die Einübung der Hülfsverba: werden, können, dürfen, müssen, sollen, mögen, wollen, wobei die Kinder zugleich mit der Infinitivform der Verba bekannt gemacht werden. Was die Entwickelung und Anwendung der Casus oder der Declinationsformen und die Folge, in der sie vorgenommen werden sollen, betrifft, so sind dies Punkte, worin verschiedene Ansichten und daher auch abweichende Verfahrungsweisen obwalten. Die mehrsten lehren zuerst die Anwendung des Accusativs, um nun auch den Dativ zu gewinnen, greift man zu den Präpositionen. Der Genitiv bleibt entweder ganz unberücksichtigt, oder tritt höchstens als ein Attribut des Subjekts hervor. Nach Anderer Meinung sei es für den Taubstummen durchaus zu abstrakt, zu fassen, ob ein Verbum oder ein Adjektiv ein Objektsverhältniß erfordere oder nicht, und man schickt daher die Präpositionen voraus, und läßt die Zustandswörter länger, als sonst auf sich warten, um dann die Declinationsverhältnisse nach hergebrachter Weise und Ordnung zu behandeln, z. B. in Leipziger Anstalt.

Die Berliner Anstalt ordnet den Stoff des Sprachunterrichts ganz unabhängig von der gewöhnlichen grammatischen Eintheilung allein nach dem geistigen Entwickelungsgang der Kinder an. Das

sächliche, logische Princip sei maßgebend für den ganzen Sprachunterricht. Man fängt daher mit Erkennen und Benennenlassen der Dinge an, benennt dann die Adjektive und zuletzt die Zustände und Thätigkeiten. Dann kommt das Verhältniß der Zahl, der Person, des Stoffes, der Theile zum Ganzen, des Besitzes, der Weise, des Objekts, des Raumes, der Zeit, des Zweckes, ferner die Urtheile der Quantität, der Qualität, Realität und Modularität noch in Betracht. Nach den Adjektivsätzen folgt ein Verzeichniß der gebräuchlichsten Verba mit dem Accusativ, dann noch andere Verba mit Verhältnissen, woran sich die leichteren, dahin gehörigen Präpositionen und Adverbien anschließen. Die schwereren Präpositionen, z. B. vermöge, laut ꝛc., werden allerdings ihren Begriffen nach erklärt, indeß nur so, daß der Schüler ihre Bedeutung kennt, wenn das Wort ihm mal in einem Buche vorkommt. Man hat für jede Präposition ein eigenes Zeichen doch so, daß die Synonymen in einem Zeichen zusammenfallen. Auch kommen schon einige leichtere Conjunctionen vor. Der zweite Abschnitt beschäftigt sich mit dem zusammengesetzten Satze, und die übrigen Conjunctionen und Pronomen, das Relativum und andere Redetheile finden nun ihren Platz. Die eigentliche Grammatik bildet in der ersten obersten Classe einen für sich abgesonderten Zweig des Unterrichts. — Einen ähnlichen Gang fand ich in der Hildesheimer, Erfurter, Hamburger und Züricher Anstalt vor, jedoch so daß man hier nicht so sehr voreilt, sondern das Ziel Schritt für Schritt verfolgt. — Die Münchener Anstalt geht von der Ansicht aus, daß der Taubstumme eher an dem Ganzen die Theile, als an dem Theile die Eigenschaft unterscheiden könne. Daher beginnt die erste Satzbildung mit dem Substantiv, dann mit den Adjektiven, und zuletzt mit den Präpositionen, z. B. Was ist das? Das ist ein Haus. Wie ist? Das Haus ist groß — das große Haus. Die Schüler haben eine eigene Wörtersammlung. I. Wörterbuch der Nennwörter mit Bildern. II. Bestimmungswörter: dieser, derselbe, mein ꝛc. III. Eigenschaftswörter, auch moralische und übersinnliche Begriffe, z. B. reumüthig, andächtig, unüberwindlich ꝛc.

Fragewörter.

1ste Endung.	2te Endung.	3te Endung.	4te Endung.
Wer? Was?	Wessen Weswegen	Wem? Welchem?	Wen? Was?
Was für ein?	Wann?	Wo?	Wann?
Wie viele?		Woher?	Wodurch? ꝛc.
Wie vielerlei?		Womit?	

Antwort. 1ste Endung.

Ich, du, wir, ihr. — Der, die, das, die; man, jedermann — Niemand, kein, keine, dieser, diese.

Frage.

Bestimmte Fragen: Bist du? Sind Sie? Hat er? Regnet es?

Antwort: Bejahung, ja, ja wohl, freilich, allerdings ꝛc. Verneinung, Nein, nicht, noch nicht ꝛc.

IV. Bindewörter.

und, auch, imgleichen, sowol — als, nicht — aber — sondern, — erstens, zweitens, drittens, endlich, zuletzt, schließlich.

V. Sammlung der Zeitwörter.

Wohnung	Nahrung	Handlung der Seele.	Wille s Gemüth
wohnen	nähen	denken	
bewohnen	ernähren	wahrnehmen	verlangen
sich aufhalten	speisen	kennen	begehren
ein- und ausziehen	schmausen	erkennen	fordern
öffnen			wünschen
schließen ꝛc.			

Wenn nicht auf eine gleiche, doch ähnliche Weise verfährt die Braunschweiger Taubstummenanstalt. — Wenn indeß in den genannten und andern Anstalten man den Stufengang des Sprachunterrichts mehr oder weniger vom Stoff oder Begriff abhängig macht, so greift man in Leipzig hingegen zur Grammatik. Aber man würde sehr irren, wenn man glauben wollte, der Sprachunterricht der Anstalt wäre auch nichts mehr oder nichts weniger als ein dürres, todtes Gerippe, ohne Blut, Saft und Fleisch. Mit hoher Meisterschaft weiß man der todten Masse von Formen Seele und Leben einzuhauchen, indem man überall zuvor in den Kindern das Bedürfniß derselben zu erwecken und anzufachen sucht, und der consequenten, folgerichtigen Behandlung des Stoffes, wie es in der Natur der Sache selbst liegt, im Vereine mit dem wahrhaft methodischen Verfahren, und dem unermüdeten, keine Opfer scheuenden Fleiß und rastlosen Eifer der einzelnen Lehrer müssen die glücklichen Resultate zugeschrieben werden, die sonst auf dem Wege nicht hätten erzielt werden können. Mit vollem Rechte kann daher die Anstalt von sich sagen: ihr Grundsatz sei nicht bloß zu geben, sondern von Innen aus zu entwickeln, und zwar so zu entwickeln, daß der Schüler wie von selbst verstehen und produciren lerne. Sie wollte — dies ist ihr eigenes Bekenntniß — an dem Grunde tüchtig arbeiten, damit der Bau einen festen und sicheren Boden bekomme. Wo nicht guter Grund gelegt werde, hafte das Gebäude auch nicht. Es könne wol ein Haus in einem Tage gebaut und angestrichen werden, aber lange könne es auch nicht halten. Geeilt werde darum mit dem Unterrichte nicht, wie anderswo, aber nichts versäumt, was das zu Erlernende klarer machen könne. Darum wollte man ungeachtet

mancher Anfechtungen von Seiten verschiedener Taubst.-Anstalten fest an dem Grundsatze halten, welcher doch so glückliche Resultate erzielt hatte. An seinen Früchten erkenne man den Baum, und so werde man das Leipziger Institut zu würdigen wissen. Man beginnt nemlich den Satzbau mit der prädikativen Beziehung durch ist, sind, war, waren, wird sein und werden sein, und läßt, ehe zu den Verbis gegriffen wird, diese ganz einfachen Sätze durch einige leichteren Adverbien, Präpositionen, Conjunctionen, Pronomen, und die Attributivform allmählich erweitern, oder ausbilden. Ist diese erste Satzlehre bis zur Ungetrübtheit eingeübt, alsdann schreitet man erst zu den Verbis, welche ihren Begriffen und ihrer Conjugation, ihrer richtigen Anwendung nach sowol in activer als auch passiver Form entwickelt werden, wobei jedoch der Conjunctiv noch bis weiter hinausgeschoben wird. Die Conjugation schließt sich an die schon frühe vorgekommenen Adverbien der Zeit: heute, gestern, morgen und erweitert sich von hieraus in allen Formen. Die gründliche und umfassende Lehre von dem Verbum macht einen eigenen Abschnitt der Grammatik aus, und beschäftigt besonders die 2te Classe. Daß man aber bei der Lehre von dem Verbum gerade die Hülfszeitwörter: sein, werden und haben voranstellt, dürfte selbst bei dem billig Denkenden Widerspruch erregen, weil sie für den Anfänger viel abstrakter, als jedes andere Verbum sein mögten.

Die Wiener Anstalt lehrt den Zögling erst eine ganze Reihe von Substantiven, bevor er dahin kommt, einen Satz zu bilden. Auch der größte Theil der Adjektive wird gelernt, ehe mit dem Unterricht begonnen wird. Der Lehrer schreibt einen Substantiv auf die Tafel und dann gegenüber ein schon bekanntes Adjektiv. Nachdem er beide in der Zeichensprache deutlich gemacht hat, fragt er, ob sie zusammengehören oder nicht. Wird die Frage von dem Zöglinge bejaht, so schreibt man erst dazwischen ja; wird sie verneint, nein oder nicht. Hat man dies eine Zeitlang versucht, so schreibt man statt des ja: ist; und statt des nein: ist nicht. Ein recht empfehlendes Verfahren! Mit der Bildung der ersten Sätze durch Verba wird es eben so gemacht. Nur wird hier auf den Unterschied der Endung im Singular und Pluralis aufmerksam gemacht, und die Thätigkeit des Schülers besteht im Aufsuchen des passenden Verbums zu gegebenen Substantiven aus dem Wörtervorrath oder umgekehrt, wobei der Leitfaden von May zur Richtschnur dient. In meiner Anwesenheit stand die dritte Classe eben bei den Zeitwörtern. Ich wurde gebeten, einige Stammzeitwörter anzugeben, wozu die Kinder Sätze bilden sollten. Ich wählte: denken, hören, sprechen. Hierauf schrieb ein Knabe gleich an die Wandtafel: Die Leute haben den Herrn Pfarrer, der predigte, gehört. Nun sollte er den Satz in leidende Form versetzen

und schrieb: Der Pfarrer, von welchem gepredigt wurde, ist von den Leuten gehört worden. Ich verlangte nun noch einen erweiterten Satz, und ein Mädchen schrieb Folgendes an die Wandtafel: Die Sonne, welche der liebe Gott erschaffen hat, erleuchtet die Erde. Hierauf schrieb eben dasselbe Mädchen auf mein Zumuthen einen zweiten ähnlichen Satz: Die Sonne, welche heute am Himmel ist (glänzt), erleuchtet die ganze Gegend.

Die Prager Anstalt läßt es nicht an allen möglichen Vorkehrungen zur Satzbildung fehlen. Man läßt zum Verständniß des Adjektivs das dazu gehörige Substantiv, oder für das Verbum, welches eine Handlung ausdrückt, die Person aufsuchen. Dann sucht man noch das Personenfürwort wie die drei Zeiten der Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft den Kindern auf eine handgreifliche Art deutlich zu machen. Vor Allem muß das Streben des Lehrers darauf gerichtet sein, daß der Zögling eine richtige Kenntniß von den drei Hauptbegriffen des Verbums, dem Sein, Werden und dem Thun bekomme. So muß er immer wissen, daß sein und werden zur Bildung eines Satzes noch entweder ein Adjektiv oder einen Substantiv erfordern, da es an und für sich nichts bedeute, als die Vollziehung der Verbindung zwischen zwei Begriffen, daß dagegen jedes Verbum nur ein Thun ausdrücke, und mit einem Substantiv verbunden schon einen vollen Sinn habe.

Die Kopenhagener Anstalt beginnt den ersten Unterricht mit einer Uebung der Zeichensprache. Der Lehrer malt dem Kinde verschiedene Figuren auf der Tafel vor, und der Schüler versucht dann dieselben zu zeigen. Ist dies eine Zeitlang geübt, so fängt der Schreibunterricht an, und zwar wird das ganze Alphabet zuerst eingeübt, bevor man anfängt, Wörter zu schreiben. Dann werden die Benennungen von jenen vorgemalten Gegenständen gegeben. Darauf geht man an das Einüben der Tabellen, welches erstens durch beständiges Abschreiben geschieht, und dann durch Examiniren nach diesen Tabellen in der Zeichensprache, indem die Kinder nach den gegebenen Zeichen die Wörter nachschreiben, und man fährt damit fort, bis das Kind mit allen äußeren Gegenständen des täglichen Lebens bekannt ist. Die erste Satzbildung beginnt mit den Adjektiv- und Substantivsätzen mittelst der Hülfszeitwörter er und har, z. B.

Ko er stark.	Ko har Horn.
Ko er stor.	Ko har Been.
Ko er tyk.	Ko har Mund.
Ko er tung.	Ko har Hale 2c.

Die Declination der Substantive ist im Dänischen viel leichter und unwesentlicher als bei uns. Sie besteht in einer Umänderung der Endung im Genitiv, Singular und Pluralis. Der Genitiv

als Besitzverhältniß knüpft sich an die Form des Satzes mit har an, z. B. Koen har Horn — Koens Horn. Die übrigen Casus bleiben unverändert und man hat nur auf die richtige Anwendung des bestimmten und unbestimmten Artikels zu achten; z. B. et Huus — Huset. Daher wird schon in der untersten Classe mit dem Objectivsatze der Anfang gemacht; z. B. Vinden bevæger Møllen. Die Lehre von den Verbis wird auch schon dadurch erleichtert, daß die dänische Sprache keinen Conjunctiv hat, wie denn überhaupt die Grammatik dieser Sprache sehr einfach ist. Ebensowenig hat die Einübung der Präpositionen Schwierigkeiten, da das Dänische eigentlich nur eine Form für alle Casus hat. Die Frage wird, wie in den meisten andern Anstalten, so früh wie möglich geübt, und diese Uebung fortwährend fortgesetzt, wodurch die Zöglinge eine große Geläufigkeit im Antworten erlangen. Sobald die Kinder Subjekt und Prädikat verbinden können, werden sie geübt mit Ja und Nein zu antworten, ob diese Verbindung passend sei, z. B. Huset er stort. Er Huset stort? Ja. Hieran knüpft man gleich den Gebrauch des Fragewortes wie; z. B. hvorledes er Huset? stort. Bei abstrakten Begriffen geht man von dem sehr richtigen Grundsatz aus, daß sie sich nur an Beispielen deutlich machen lassen, und darin besteht denn auch die Erklärung derselben. Ein eigenes Zeichen dafür hat man nicht, sondern giebt dieselbe durch das Fingeralphabet. Man sieht mit Vergnügen, daß die mehrsten Kinder sehr gut Rede und Antwort zu stehen wissen; sie haben besonders gleich eine Menge von Beispielen bei der Hand, so daß man sich überzeugen kann, daß sie es begriffen haben.

Die Cölner, Weißenfelser, Erfurter, Ludwigsluster, Züricher Anstalt gehen mehr oder weniger von der Ansicht aus, der Taubstumme müsse erst, gleich dem Vollsinnigen die Sprache unmittelbar durch ihren Gebrauch kennen lernen, ehe ein grammatischer und begriffsentwickelnder Unterricht eintreten könne. Sie suchen daher durch das Organ des Anschauungsunterrichts, welcher die Schüler richtig bemerken, benennen und die inzwischen entwickelten Vorstellungen bezeichnen lehrt, eine Einleitung in den Sprachformenunterricht zu geben. Der Lehrer spricht vor und der Schüler spricht nach. Auf die Art kommen schon im ersten Sprachcursus verschiedenartige Sprachformen vor, die in einander greifen, und einander erläutern; z. B. das ist ein Pult. Das Pult ist fest. Das Pult hat vier Beine. Der Lehrer steht an dem Pult. Der Lehrer schreibt auf dem Pult. Man würde sich sehr irren, wenn man glauben wollte, der Schüler werde diese Satzformen erfaßt haben, und gelegentlich Gebrauch davon machen. Das wäre aber nach der ausdrücklichen Erklärung der Lehrer nicht nothwendig. Es solle für's Erste eine Sache des Gedächtnisses sein und der

Schüler nur die Begriffswörter merken und in wiederkehrenden Fällen die Bedeutung derselben abstrahiren lernen, und hier leite das Sprachgefühl den Taubstummen eben so sicher, als das hörende Kind. Was der Anschauungsunterricht nur lückenhaft leistet, soll der nachherige Sprachformenunterricht ergänzen, und von der Zeit an lernen die Kinder in vollständigen Sätzen. Damit der Schüler möglicher Weise von vorn herein in artikulirten Worten und nicht in Geberden denken lerne, vermeidet man — etwas zu ängstlich! — so viel wie möglich pantomimische Andeutungen und knüpfet die Darstellung unmittelbar an die Sache, an den Gegenstand an, zu welchem Ende immer die Gegenstände, Handlungen, Eigenschaften, Zustände vorgezeigt oder die Bilder vorgeführt werden. Immer aber muß der Sprachformenunterricht dem Anschauungsunterrichte Schritt für Schritt folgen. Sobald der Schüler sich einige Regeln zu abstrahiren anfängt, scheidet sich der erstere völlig von dem letzteren, und schließt sich enger an das Lesebuch, um die grammatischen Formen weiter und specieller zu entwickeln. Die Schüler entwickeln allerdings eine große Geläufigkeit und Leichtigkeit im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke, wie mir solche Resultate in wenigen andern Anstalten vorgekommen sind, aber häufige Verstöße gegen die Grammatik stechen dagegen sehr grell ab.

Schon bei den ersten Sprachübungen verbindet man mit der Zeichensprache die Artikulation, indem man irgend einen pantomimischer Weise abgehandelten Gegenstand vorspricht und nachsprechen läßt, oder leichte Fragen immer mündlich beantworten und dann Alles aufschreiben läßt. Indeß halten doch einige Anstalten das Princip der Artikulation mit größerer Zähigkeit, Consequenz und Kaltblütigkeit aufrecht, als andere. Aber in keiner einzigen mir bekannten Anstalt hat die Artikulation die Zeichensprache gänzlich verdrängen können. Die Berliner Anstalt, die jeden Zwang der Natur möglichst zu vermeiden sucht, macht von der Zeichensprache einen größeren Gebrauch, als sie nach ihren Grundsätzen hätte thun sollen. In Leipzig ist in der untersten 4ten Classe die Pantomime noch das Hauptmittel, in der dritten Classe ist dies auch der Fall, obgleich man hier schon anfängt, kurze Fragen mündlich zu thun und sich dieselben mündlich beantworten zu lassen. In der 2ten Classe wird der Unterricht schon mehr in Form der Artikulation ertheilt, doch immer noch mit Beibehaltung der Pantomime, in der ersten Classe soll nun eigentlich blos in der Lautsprache unterrichtet werden, aber dies geht nur so weit an, als nicht etwas ganz Neues zu entwickeln oder zu erklären ist; im entgegengesetzten Fall greift man immer zur Geberdensprache. Diese Variationen treffen wir mehr oder weniger selbst in Weißenfelser, Erfurter, Züricher, Friedberger, Frankfurter Anstalt u. s. w. Ob aber durch die mehr oder weniger conse-

quente Behandluug der Artikulation etwas mehr gewonnen wäre; ob die Kinder etwa durch die bloße Gewöhnung wirklich dahin gebracht seien, unmittelbar in unsern Worten zu denken, darüber erlaube ich mir hier kein Urtheil. Mir sind die Kinder auch bei aller und noch so großer Sprech- und Absehfertigkeit nicht bei weitem entstummter vorgekommen, als diejenigen aus andern Anstalten, weil bei ihnen die Schwierigkeiten des wörtlichen Ausdruckes noch eben so wenig überwunden sind, als bei andern Taubstummen.

Was die Bildung des zusammengesetzten Satzes betrifft, so gehen die meisten Institute von dem Grundsatz aus, daß erst dann der zusammengesetzte Satz eintreten könne, wenn die Kinder mit dem einfachen, in allen seinen Formen schon bekannt sind. Indeß wollte man beim Sprachunterrichte dem Schüler nicht einen seiner Natur und seinen geistigen Bedürfnissen zuwiderlaufenden systematischen Gang aufdringen, sondern dahin trachten, daß ihm schon auf der ersten Stufe seiner Bildung über alle die ihn umgebenden Erscheinungen und Vorkommnisse des täglichen Lebens, in denen er mitten inne steht, und sich geistig dabei betheiligt, sprachlicher Ausdruck gegeben werde; so kommen die leichteren zusammengesetzten Sätze, namentlich die der Bedingung und des Grundes und der Ursache u. s. w. schon sehr frühe zur Anwendung, besonders aber dann, wenn sich der Schüler im Ausdruck des einfachen Satzes einige Festigkeit und Sicherheit angeeignet hat. Dies ist wenigstens bei der ehrenhaften Züricher Taubstummen-Anstalt der Fall, und ich muß gestehen, daß sie ihre Aufgabe an mehreren meisterhaft gelöst hat. Ich sah ein kleines Mädchen, welches kaum 10 Monate in der Anstalt gewesen ist, ohne alle Hülfe einen brieflichen Aufsatz machen, welcher ihre letzten Erlebnisse in zusammenhängenden Worten und Sätzen treu wiedergab. Ihr Bruder, welcher 2½ Jahre Unterricht in der Anstalt genossen, schrieb einen noch besser stylisirten Brief. Geläugnet kann dabei auch nicht werden, daß der Unterricht allein nicht solche Resultate herbei geführt haben würde, wenn die Kinder nicht einer beständigen belehrenden Umgebung theilhaftig geworden wären. In der That sah ich gerade dieses Geschwisterpaar, welches auch 4—5 Jahre alt aufgenommen wurde, bei An- und Auskleiden, bei Tische, bei Spielen und Spatziergängen von einer Person umgeben, welche ihnen Alles mündlich mittheilte, ihnen erzählte und sich wieder erzählen ließ. Was Wunder demnach, daß ihre schriftlichen Arbeiten meist der Wiederhall dessen sind, was sie im täglichen Verkehr mit Anderen vom Munde abgesehen und behalten haben. Stets theilen aber auch die sämmtlichen Lehrer und Officianten des Instituts, und selbst die Blinden, die mit in der Anstalt domiciliren, so viel es angeht, mündlich mit, und halten hinwiederum die Kinder an, beständig zu ihnen und zu ihren Came-

raden selbst zu sprechen. In gewissen Fällen ging es sehr gut an, da man selbst in den Unterrichtsstunden nicht versäumte, sie in der Conversationssprache einzuüben; indeß ziehen sie doch überall bei gegenseitiger Unterhaltung augenscheinlich die Geberdensprache vor.

Die mehrsten Institute stellen den beigeordneten Satz voran. Beim Unterricht bedient man sich für jede Conjunction eines Zeichens, und nimmt, obgleich man ein Feind aller conventionellen Zeichen zu sein vorgiebt, seine Zuflucht zu denselben. Dies gilt besonders von der Conjunction „daß". Die Berliner und Münchener Anstalt bezeichnen es dadurch, daß man die Spitzen der beiden Zeigefinger an einander fügt, zum Zeichen, daß „daß" zwei Sätze verbindet. (?)

Die Leipziger beginnt mit dem beigeordneten Satz, und ziehen dabei die Adverbien vor, weil dieselben bei weitem nicht so begriffsleer seien, als die Conjunctionen, welche mehr eine untergeordnete Rolle spielen. Jedes Adverbium und Conjunction wird erst einzeln vorgenommen, und in seiner Bedeutung erklärt, jedoch so, daß man die ähnlichen zusammenfaßt und auch mit einerlei Zeichen ausdrückt. Alsdann werden sowol Adverbien als Conjunctionen im Zusammenhang mit dem Satze vorgetragen und auch ihr Einfluß auf die Satzbildung gezeigt. Es wird viel, sehr viel Mühe darauf verwandt, die Schüler in das rechte Verständniß dieser beiden Wörterclassen hineinzuführen und zwar specifisch mehr als auf irgend eine andere Wörterclasse. Jede Conjunction und jedes Adverbium hat der verstorbene Director Reich nach ihrem philosophischen Inhalt in dem von ihm entworfenen Leitfaden entwickelt, mit einer logischen Strenge und Genauigkeit, die kaum von den gebildeten Deutschen würde beobachtet werden. Zwar ist das Heft zunächst für den Lehrer geschrieben, indessen doch auch in der Absicht, daß die Schüler davon Nutzen ziehen sollen, und der Inhalt der einzelnen Adverbia wird ihnen auch so ausführlich gegeben. Auf eine höchst sinnreiche, aber auch äußerst mühsame Art wird den Kindern die Verbindung durch die Bindpartikeln erklärt, indem man die Vergleichung anführt, wie der Ofen durch die Röhre mit der Esse verbunden sei, wie der Rauch aus dem Pfeifenkopf mit dem Munde des Rauchenden, an der Verbindung der beiden Etagen durch die Treppe. Bei Herrn Häschke sah ich die erste oberste Classe im Satzverbande unterrichten, wobei er sich folgender Methode bediente. Er suchte zuerst bekannte Facta oder irgend einen Vorfall aus dem Leben der Kinder hervor, wo zwei oder mehrere verschiedene Gedanken oder Begriffe verbunden gedacht werden können, und deutete den einen, wie den andern Gedanken mit einfachen, unzusammenhängenden Wörtern an der Wandtafel an. Hierauf suchte er katechetischer Weise theils mündlich theils pantomimisch aus dem eigenen Bewußtsein herauszulocken, in welcher Verbindung diese Gedanken mit einander

stehen, und durch welche Form diese Verbindung am besten könne bezeichnet werden. Die Kinder gaben artikulirter Weise die Bindpartikeln an; sind sie falsch, so ließ sich der Lehrer mit den Kindern etwas tiefer ein, wobei augenscheinlicher Weise die Geberdensprache stärker als unter andern Umständen hervortrat. Ist der Lehrer durch langes Hin- und Herfragen endlich befriedigt, erst dann schrieben die Kinder auf ihren Schiefertafeln nieder. Mitunter kam eine dreifache Verbindungsform vor, und selbst ein und derselbe Gedanke bekam nach seinen verschiedenen Modificationen verschiedene Bindpartikeln, als: sein — öffnen — hinausgehen. Als der Rauch in der Stube war, öffnete der Lehrer die Thüre (das Fenster), damit der Rauch hinausgehe. Wenn der Rauch in der Stube ist, so muß man die Thüre oder das Fenster öffnen, damit der Rauch hinausgehe Damit der Rauch, welcher in der Stube ist, hinausgehe, muß man die Thüre oder das Fenster öffnen. — Aber auch schon in der unteren Classe lernen die Kinder einige leichte Conjunctionen kennen. So stand in meiner Gegenwart Herr Teuscher bei „und, weder — noch, nicht — sondern" ꝛc., und auf sein Abfragen bildeten die Kinder folgende Sätze: P. hat eine Mütze und einen Stiefel. H. hat weder Mütze noch Stiefel. M. hat nicht Stiefel, sondern eine Mütze. — Die Berliner Anstalt geht von dem Grundsatz aus, daß die Zeichen für die einzelnen Conjunctionen sich nicht einzeln ausdrücken lassen, sondern nach der Verschiedenheit des jedesmaligen Satzes mehr durch das Ganze bezeichnet werden müssen (in der Zeichensprache). Auch beschränkt man sich meist auf die nöthigen und legt auf die anderen weniger Gewicht, weil man oft erlebt habe, daß die Kinder dieselben doch nicht selbstständig anwenden. — Andere Anstalten gehen von der Ansicht aus, daß die Conjunctionen, welche Sätze verbinden, auch nur im Zusammenhang der Sätze können gelehrt werden, und daß jede andere Uebung doch nie zum rechten Verständnisse des Begriffes führen würde. Man läßt daher den Kindern ihre Aufgabe immer in einfachen Sätzen niederschreiben. Hier bietet sich die passende Gelegenheit dar, die Conjunctionen zu üben. An mehreren Sätzen werden die Kinder selbst den Mangel der Verbindung fühlen, weil sie noch die Bindewörter nicht kennen, am andern Orte werden sie die Stelle der Conjunctionen durch andere ersetzt haben, welche vielleicht dem Begriff nach richtig aber dem Sprachgebrauch nach unrichtig sind. Beides sei für den Lehrer eine gleich willkommene Gelegenheit, um den Gebrauch der Conjunctionen zu üben, und dies gebe zugleich den rechten Aufschluß über das Verständniß und die Stellung der Conjunctionen. Man könne zwar auch früher schon einen vorläufigen Begriff von den Conjunctionen geben, aber an einzelnen Sätzen, welche als Beispiele aufgeführt, losgerissen da stehen, dieselben üben zu wollen, führe nicht in ihr Verständniß ein.

Im Allgemeinen ist man darüber einverstanden, daß das Relativum seinem Begriffe nach nichts anders als ein Bindungsmittel für eine nöthige Erläuterung oder nähere Bestimmung des Substantivbegriffes sei. Das gewöhnliche Verfahren ist demnach: man wählt absichtlich Sätze, in denen offenbar etwas fehlt, wenn nicht ein Attributivsatz dazwischen geschoben wird; z. B. die Schüler — werden belohnt. Der Lehrer fragt: alle Schüler? Von welchen denn? Die Fleißigen. So wird dies zwischen geschoben. In Zürich wohnte ich einer Sprachstunde des Directors Schibel bei, welche mir aber weniger gefallen hat. Er erklärte nemlich das Relativum nur durch Stellvertretung und schrieb auf der Wandtafel, wie folgt:

Der Mensch, welcher fromm lebt, kommt in den Himmel.
Der Mensch kommt in den Himmel.
Der Mensch lebt fromm.
(welcher)
Ein Knabe ist traurig.
Der Vater des Knaben ist gestorben.
(dessen)

Der erste Sprachunterricht sei, behauptet die Friedberger Taubst.-Schule, durchaus ein Sachunterricht, man gehe nicht sowol von der Ordnung der Formen, sondern von den Räumen und Verhältnissen des Ortes, der Zeit, der Ursache und Wirkung aus. Die Sprache sei nicht nur der Haupthebel des Unterrichts, sondern auch das vorzüglichste Mittel, die Kinder in den geistigen Besitz objectiver Erkenntniß zu setzen, und das Hauptziel des Unterrichts darum auch, sie in den Besitz der Sprache zu setzen.

In Pariser Taubst.-Anstalt wird der Sprachunterricht damit begonnen, daß der Lehrer dem Schüler kleine Karten vorlegt, auf deren einen Seite ein Gegenstand gemalt ist, auf der andern Seite der Name des Gegenstandes steht. So wie er sich überzeugt hat, daß der Schüler durch die Anschauung den gezeichneten Gegenstand auf den wirklichen zurückzuführen weiß, zeigt er ihm auf der andern Seite den Namen desselben und läßt diesen gleich als ein Ganzes nachmachen, ohne den Schülern noch den Unterschied der einzelnen Buchstaben zu zeigen. Das Nachschreiben geht im Anfange gerne kümmerlich, indeß wählt man dafür auch kurze Wörter. Wenn sie auf diese Weise einige Wörter nachgeschrieben haben, so macht man sie auf die Gleichheit der einzelnen Buchstaben, welche immer wieder vorkommen, aufmerksam. Man sondert dieselben von einander ab, so daß sie auch jeden Buchstaben einzeln kennen lernen. Um nun die Zöglinge das Behalten der Wörter zu erleichtern, schreibt man ihnen nur aus der kleinen Anzahl diejenigen immer in einer Reihe auf, welche sich gleich anfangen oder endigen, wodurch sie auch vor dem Verwechseln geschützt werden. So wie sich die Zahl der Wörter mehrt, fängt man an, sie logisch zu ordnen.

Nachdem der Schüler etwa 200 Substantive kennt, geht man zu dem ersten Satze über. Man fängt mit copula, affirmative und negative an, mit der regulativen Bildung des Pluralis und legt dabei ein besonderes Gewicht darauf, daß der Schüler selbst die Prädikate für das Subjekt aufsucht. Der Schüler muß ferner das Subjekt näher bestimmen, geschehe es durch die Personen- (Ding-) oder Aneignungs- oder Zeichenfürwort; z. B. dieser, jener, oder durch den Genitiv. Auch bildet er Sätze mit einem doppelten Subjekt und doppelten Prädikat. Die Erlernung des Fingeralphabets geht immer nebenbei fort, so wie auch die Artikel durch die Uebung erlernt werden. Hierbei bindet man sich nicht an den grammatischen Gang der Redetheile, sondern wählt für die untersten Classen die leichteren und hebt die schwereren für die späteren auf, so daß sich jeder Redetheil über alle Classen erstreckt. So hat die erste unterste Classe 700 Substantive, etwa 100 Adjektive, 60 Verba active, zur ersten Conjugation gehörig, welche materielle Handlungen ausdrücken oder auch solche, welche den Verstand und die Moral betreffen, den Activ und Passiv in einfacher und zusammengesetzter Form, einige Präpositionen und Adverbia. Man wählt meist Verba active; weil im Französischen Objekt und Subjekt gleich lauten, so macht dies keine Schwierigkeiten. Schon sehr früh wird mit der Einübung der passiven, imperativen und interrogativen Form begonnen und durch alle Classen fortgefahren, weil man den seltenen Gebrauch, den der Taubst. davon macht, davon abzuleiten glaubt, weil es zu spät und in seltenen Fällen gelehrt wurde. Ferner werden die Hülfsverba: haben — sein eingeübt; z. B.: vous avez un bon professur — vous êtes un bon professur; j'ai des èleves sages et studieux. — Vous êtes des èleves sages et studieux etc. Die verbes neutres geben die erste Einleitung in die Präpositionen. Im Allgemeinen geht man von der sehr richtigen Ansicht aus, man müsse so viel als möglich den Taubst. selbst aus dem Erlernten das noch zu Erlernende finden lassen. In meiner Anwesenheit stand der Lehrer mit der ersten Classe bei der Einübung der Präpositionen parmi, entre, devant, derriére, avant, apres. Die zweite aufsteigende Classe hat neue Substantive und zwar die Benennungen von Thieren, handelnden Wesen, Hausgeräth jeder Art, Zimmern eines Hauses, Werkzeugen, Zeiten, Ständen und Professionen, der Familie und deren Gliedern, den verschiedenen Zuständen unseres Wesens — im Ganzen 1200 Substantive an der Zahl; einige der leichtesten abstrakten Benennungen von Adjektivis und Verbis hergenommen; ferner 2) Adjektive und zwar solche welche die Gestalten, das Maaß, die körperlichen Zustände, die Ordnung, den Menschen als physisches und moralisches Wesen betreffen, im Ganzen an 200 Adjektiven. Ferner bestimmende und unbestimmte Pronomina,

als: ein, dieser, einige, alle, jemand, niemand ꝛc. Ferner Zeitwörter, welche Handlungen ausdrücken, mögen diese zur sichtbaren und materiellen, oder zur intellectuellen und moralischen Welt gehören, mögen sie einfache oder zusammengesetzte Begriffe ausdrücken, im Ganzen 600 Verba nach den 4 regelmäßigen Conjugationen, einige irreguläre, sowol im Activum, Passivum als auch Neutra; einige Präpositionen in verschiedener Bedeutung vorgenommen. Die Adverbia der Zeit, des Orts, der Menge, der Art, im Ganzen an 80 Conjunctionen, und, weil, während, daß ꝛc. Das Relativum, die Fragewörter: wr, wann, wie viel, welcher ꝛc. In meiner Anwesenheit hat die zweite Classe die exercice sur les nouvelles prépositions, construction de phrases — adjectifs, substantifs, z. B. grand — la grandeur, substantifs abstracts. Etude sur l'emploi des adverbes. Exercice sur plusque, moins que, aussi, que. In der zweiten Stunde müssen die Kinder traites de la conjugaison des verbes memoriren. Die dritte Classe hat wieder neue Substantive, Adjektive, Verba regulaire und irregulaire Verba nach den 4 Conjugationen — Verba neutra — reciprocia, verba betreffend das Aufstehen, zu Bett gehen, sich anziehen — die Bereitung der Speisen, die Handlungen der Füße — das Studium und die schönen Künste — Krankheit und Heilkunst betreffende, den Handel, die Feldarbeiten. Propositionen, welche einen abstrakten Begriff, Ausschließung, einen Gegensatz u. s. w. ausdrücken, z. B. avec plaisir, par envie, par faim, dans la pauvreté, en paix, en colere, contraire à, content de, capable de, reconnaisant envers, suffisant pour. Adverbia der Art z. B. auf die Frage wie? der Quantität auf die Frage wie viel? der Zeit auf die Frage: wann?; Conjunctionen: und, oder, weder — noch, wenn, warum — weil, woran — als, aber — statt — wenn nicht, damit, um zu, ohne, daß, die Pronomen, die persönlichen in allen Fällen, die possessive, demonstrative, interrogative, relative, partitive; die Vergleichungsgrade — Comparativ d'egalité de superiale d'inservite — superlativ. Conjugation der Verba in allen Zeiten und modus, den Conjunctiv ausgenommen. Das unpersönliche Verbum il-y-a; einige Gallicismen. Abstrakte Substantive hergenommen vom Umfang einer Sache; z. B. Länge, Breite ꝛc. Abstracte, die von den 4 Sinnen abgeleitet sind, z. B. die Röthe, der Geruch ꝛc. von den Eigenschaften des Herzens und Geistes, z. B. Güte, Klugheit. In meiner Anwesenheit hatte die dritte Classe „phrases a corriger." Z. B. Cette dame est bon —; la dame donner du pain aux pauvres, la dame soigne les pauvres. Ferner beschrieben die Kinder den am Sonntag gemachten Spatziergang, was von ihrer nicht gewöhnlichen Fertigkeit im schriftlichen Ausdruck zeugte. Die 4te Classe

hat die Grammaire, die vollständigste Conjugasion. Conversation nach: Nouveau guilde de conversations modernes en frais — Dialogue *). Sie hat ferner das in der Zeichensprache Diktirte in die Schriftsprache zu übersetzen, wobei aber von der natürlichen Zeichensprache ausgegangen wird, und überträgt die aufgeschriebenen Gegenstände in die Zeichensprache. Die 5te Classe war mit der „langue francaise" beschäftigt. Auf gegebene Winke des Lehrers schrieben die Kinder: hier, en me promenant dans la champagne j' appercus un nid sur un arbre etc. Sie haben ferner die Darstellung der actions in die Wortsprache, Uebung der pron. person. de toi, de moi, qui, wobei sie große Geschicklichkeit und Gewandtheit entwickelt hatten. Die 6te, d. h. die letzte höchste Classe war mit eigenen schriftlichen Arbeiten beschäftigt. Auf einen, von mir gegebenen, Wink schrieb ein Schüler derselben Classe mit großer Geschwindigkeit Folgendes in mein Notizbuch: Ce monsieur est professeur allemand, il est venu ici, pour voir les sourds-muets, qui travaillent bien ou pour savoir comment on les instruit. Mon professur m'a dit, qu'il iroit bientôt pour aller en voyage en france et ensuite il retournera dans son pays. — Monsieur! Je vais vous parler ce que nous etudions — voici les devoins — manuel d'historie de France, la géographie, la mythologie, l'arithmetique, l'historie sainte, le verbe, petit atlas élementaire, le petit dictionaire, la morale en action. Ein Knabe der Classe wurde aufgefordert, von der Fabel: Fuchs und Rabe in seiner Muttersprache ein dramatisches Bild zu geben, was denn auch eine gelungene Darstellung zu nennen ist. Die sogenannte classe d'instruction complèmentaire, d. h. solche, welche mit Rücksicht auf ihre hervorstehenden Talente, ihren bewiesenen Fleiß und Eifer im Lernen nach Ablauf der gesetzlichen Lernzeit von 6 Jahren noch zwei Jahre in der Anstalt ihr Studium fortsetzen dürfen **), haben Unterricht in der grammaire française, la lecture courante, la guilde de conversation, le petit dictionnaire de langue française pour se perfectionner dans la composition, journal, recits, Descriptions, traduction

---

*) Ein sehr empfehlenswerthes Werk, welches in Beziehung auf die deutschen Taubstummenanstalten ins Deutsche übersetzt zu werden verdient.

**) Die Kosten zur Unterhaltung und Unterweisung solcher Individuen werden aus dem Vermächtniß des verstorbenen Dr. Itard bestritten. Im Saale der exercices publiques ist ihm ein Gedenkstein gewidmet mit der Inschrift: Dr. Itard huit mille frances de rente perpétuelle, 5 P% pour fonder une classe d'instruction complémentaire des sourds-muets de Paris et six bourses triennales gratuites, en faveur de six sourds-muets, désignes au concourt parmi les eleves qui ont attenst le terme ordinaire des études. —

d'un texte donne en d'autres termes, composition des phrases sur une forme ou sur une expression donnees, synomymes. — Solchergestalt ist der Gang und die Ordnung des Sprachunterrichts der Pariser Schule, welchem ein Unbefangener und Vorurtheilsfreier unmöglich seinen Beifall versagen wird, und dieser Folgerichtigkeit und Consequenz des Systems, verbunden mit den sehr wohl angebrachten allgemeinen Recapitulationen des Lehrobjekts und der Einrichtung, daß der Privatfleiß der Schüler von den dazu besonders angestellten Personen — unter dem Namen maitre surveillant und maitre d'etude — zu gewissen bestimmten Stunden des Tages beaufsichtigt und geleitet wird, muß es zugeschrieben werden, daß das Pariser Institut, wenn es auch die Artikulation nicht auf die Spitze des Unterrichts stellt, sich mit den besten Instituten Deutschlands messen könnte. Ich muß gestehen, daß ich mit geringen Erwartungen nach Paris gekommen bin, und war um so mehr überrascht über die schnellen und nicht gewöhnlichen Fortschritte der Kinder.

Der Sprachunterricht der Nancyer und Brüsseler Taubstummenanstalten ist ein treuer Abdruck der Pariser Methode; doch sind die Lehrer der ersteren besser und tiefer in das Wesen derselben eingeweiht, und haben daher erfreulichere Resultate erzielt, als man es von der Anstalt zu Brüssel erwarten kann, welche nur von den soeurs de la charité verwaltet wird. Die zweite Brüsseler Anstalt für die männl. Zöglinge habe ich nicht gesehen. Der Direktor der Nancyer Schule, Herr Piroux ist ein philosophisch denkender und originaler Mann, der sich darum auch gerne in Experimenten gefällt. Beim Sprachunterrichte bedient man sich hier der gedruckt erschienenen „exercices de grammaire" des taubst. als Mitarbeiter an der Anstalt angestellten Richardin. Als Vorlegeblätter dienen: a) 1000 cartes iconographiques dénomination simples z. B. haricot; b) 500 cartes iconographiques dénomination employes (noms avec des adjectifs); z. B. un poèle rond; c) 200 cartes iconog. dénom. empl. (noms avec des prèpositions); z. B. un cordon de soulier; d) 500 cartes sur les noms, les adjectifs les verbes, les adverbes et les prépositions incidents z. B. un aigle qui enléve un monton; e) 100 cartes iconog. dénom. composes; z. B. un homme qui porte un fusil sous le bras; f) cartes impératives et prohibitives; z. B.; apportez moi un fusil. Die genannten Karten sind auf der andern Seite mit gezeichneten Bildern versehen, und die Kinder sollen dieselben nach gegebenen Beispielen benennen oder beschreiben. Ferner hat man 1000 cartes dramatiques (Demandes et reponses usuelles, familiéres) z. B. De quel état étes vous? 1000 cartes (demandes avec différentes réponses). z. B. Frage: Serez — vous toujours

vertueux? Antw. s'il plait à Dieu. Oui, j y tâcherai. Oui, je l'espere. Oui, c'est mon devoir. Croyez le etc. 1000 cartes interrogatives questions sans réponses (usuelles et familiéres); z. B. Es tu sourd de naisance? D'ou étes-vous? Cartes interrogatives sur le catéchime. z. B. Qu', est ce que Dieu? Etes vous chrétien? cartes interrogatives sur la géographie. z. B. Quelle est la forme de la terre?, cartes interrogatives 1e demandes et réponses (definition) 2e demandes sans réponses (problemes). z. B. qu' est ce que l'arithmetique? C'est la science des nombres et du calcul. Cartes cogitatives (réflexions, pensées) Descriptions (lieu) déclaration (temps) definitions (synonymes). z. B. No. 1. Faites la description de l'Elephant. No. 2. Racontez ce que vous avez vu dans vos voyages? No. 3. Quelle différence y-a-t-il entre bonte, bienfaisance, humanite?

Ich bin der Ehre der Taubst.-Anstalt des Herrn Dubois in Paris, welche auch die Artikulation nach deutscher Methode lehrt, schuldig, noch eine Probe von der Sprachfertigkeit seiner Zöglinge zu veröffentlichen.

Auf die Frage: Aimez vous votre Papa? antwortete

Michel: Oui, Monsieur, je l'aime beaucoup ainsi que maman, parcequ'ils m'ont bien soigne depuis mon enfance jusqu'à maintenant, je sais bien qu'ils sont toujours bons pour moi, c'est mon papa seul qui m'a mis dans la pension de M. Dubois pour qu'il m'apprendit à lire, à ecrire et à lire la parole sur les livres et surtout pour etudier la grammaire, l'historie sainte, l'hisorie de France etc. Il vient tous les dimanches pour me voir et me conduire chez lui, il me donne toujours un peu d'argent pour que j'achète quelques choses dans les promenades dans la ville ou à la compagne.

Paul: Oui, Mons. j'aime bien mon papa, parce qu'il est bon, qu'il m'a nourri, qu'il m'a blanchi, qu'il m'a èlevè depuis mon enfance jusqu'à prèsent et qu'il me met exprès ici pour que j'apprenne toutes sortes de choses. Mais aussi je me souviendrai de toutes les bontes, qu'il à eues pour moi et je l'aiderai plus tard comme il m'a deja èlevè, je gagnerai de l'argent etc.

Robert: Oui, Mons. je l'aime bien, parcequ'il me soigne bien. Je suis content de lui, qui m'a mis dans l'ecole de M. Dubois rue de Conselles Nr. 30. J'ai fait souvent des dècritures dans mes petits cahiers. Maintenant je travaille bien et je sais bien l'historie sainte,

la grammaire etc. Au moins j'espere, si je gagnerai quelques prix, je les apporterai chez mes parents; je les nouterrai à mon papa, qui en sera content de moi.

Aeußere Ordnung und Form des Unterrichts.

In Paris wird der Anfang des Unterrichts durch Läuten mit einer Glocke angezeigt, wo dann die Meister in den Industrieanstalten verpflichtet sind, die Schüler in die Classen gehen zu lassen. Die Schule beginnt dann mit einem Gebet, wobei alle stehen bleiben, einer auf eine Bank tritt, und es hersagt. Der Unterricht wird in der Regel stehend von dem Lehrer ertheilt. Die Repetenten, die aus der Classe d'instruction complèmentaire hergenommen sind, und nach Schluß der Nachmittagsschule ihren Unterricht genießen, schreiben die Aufsätze an die große Tafel, und erklären dieselben durch die Zeichensprache. Das Ende der Stunde wird den Aufsehern durch das Zeichen an einer Glocke angezeigt, und diese zeigen es wieder in jeder Classe an. Die sämmtlichen Lehrer behalten ihre Classe bis zur Beendigung der Schuljahre, und versetzen sich mit ihren Schülern nach Verlauf eines Jahres in eine höhere Classe. Die sämmtlichen Zöglinge sind in 6 Classen eingetheilt, wozu auch 6 besondere Lehrsäle eingerichtet sind. Nach der Dauer ihres Aufenthalts im Institut heißen die erste Classe la classe d'un an, die zweite classe de 2 ans, die dritte classe de 3 ans u. s. w. — In Leipzig wechseln die Lehrer nach Beendigung der einzelnen Lektionen ihre Plätze, die Schüler bleiben sitzen. Bei dem Sitze jedes Lehrers hängt eine große Wandtafel, welche in der Regel für schriftliche Aufgaben und Erklärungen gebraucht wird. Nur selten schreibt der Lehrer auf eine kleine Tafel. — In Kopenhagen wird der Unterricht mit Ausnahme des Religionsunterrichts und der Correctur der schriftlichen Aufsätze in den Heften stehend vor einer Wandtafel ertheilt. Vor Anfang der Stunden wird wie in Berlin ein Abschnitt aus dem geschriebenen Leitfaden von einem Zögling an die Wandtafel geschrieben. Derselbe wird dann von dem Lehrer in der Zeichensprache erklärt und in der nächsten Stunde recapitulirt. Oder der Lehrer diktirt, und ein Kind nach dem andern muß das Aufgegebene an die große Wandtafel schreiben. So wurde in meiner Anwesenheit alles, was sie den Tag zuvor in dem Rosenburger Schloß, wo die Merkwürdigkeiten aus den alten Regentzeiten aufbewahrt sind, gesehen, unter Leitung eines Lehrers auf die Wandtafel geschrieben, welches sie dann wieder in ihre Tagebücher eintrugen. Machte der eine, oder der andere Schüler einen Sprachfehler oder Verkehrtes, so machten die anderen darauf aufmerksam und übernahmen die Correctur. Wo kein Schüler daran aussetzte, fragte der Lehrer, ob es richtig wäre,

die Schüler sannen nach und fanden allmählig das Richtige. Ein recht empfehlenswerthes Verfahren! — In Wien beginnt der Unterricht am Morgen mit einem Gebet, wie fast in allen Taubstummenschulen. Darauf sucht jeder seinen Platz, bleibt aber stehen, bis er auf Geheiß des Lehrers sich niedersetzen darf. Der Unterricht wird durchaus nur stehend an der großen Wandtafel vom Lehrer ertheilt. Die Versetzung in andere Classen geschieht immer nur halbjährig nach vorhergegangener Conferenz.

Religionsunterricht.

In Leipzig wird der Religionsunterricht allein von Dr. Eichler nach einem noch ungedruckten „Entwurf des Religionsunterrichts für die Taubstummen von Reich" ertheilt. Derselbe beginnt aber nicht eher als bis die Kinder in die erste oberste Classe gekommen sind, in der zweiten wird nur darauf vorbereitet, weil man befürchtet, daß das Halb- oder Dunkelverstandene ihnen diesen wichtigsten Gegenstand auf immer verleiden mögte. Nur so bald der reflectirende Verstand des Schülers reif geworden, und das Abstrakte des Gegenstandes aufzufassen fähig ist, macht man den ersten Versuch. Indeß kämen die Kinder, meint man, nicht unvorbereitet in den Religionsunterricht, das ganze religiöse Familienleben, die Theilnahme an den Abend- und Morgenandachten, wie an den Sonntagserbauungen, und endlich die Einrichtung, daß die Schüler der 2ten Classe dem Religionsunterricht, wenn auch nur hospitirend beiwohnen — dies alles habe auf die religiöse Bildung schon mehr oder weniger seinen Einfluß geübt, wenigstens die Empfänglichkeit dafür, das Verlangen darnach erweckt. Weil der Religionsunterricht nur in der ersten Classe ertheilt wird, so geht derselbe auch demgemäß von den theoretischen Sätzen aus. Man säumt nicht, zunächst den Blick des Schülers in die Natur in das Weltall zu steigern, kommt dann auf den Menschen, seine Seelenkräfte, handelt hier erst kurz die Psychologie ab und knüpft nun unmittelbar an die Sittenlehre die Religionslehre, in welcher des Menschen Sollen, Hoffen und Fürchten die vollständige Erledigung finden könnte. Die biblische Geschichte wird beim Religionsunterricht als Beleg, als Erklärung gebraucht zu den gelehrten Wahrheiten. In meiner Anwesenheit stand der Lehrer bei der Lehre: Gott ist der Vater, der beste, der stets für uns sorgt ꝛc. und wurde dazu das Wort des Proph. Jes.: „Des Herrn Rath ist wunderbar, aber er führt Alles herrlich hinaus" bezogen. Der ganze Verkehr zwischen Lehrer und Schülern geschah mittelst der Artikulation, in Begleitung der Pantomimensprache. Der Lehrer sprach sich zuerst über das Thema näher aus, und suchte dann die etwa noch abzuhandelnden Ideen katechetischer Weise zu entwickeln, was ihm denn auch nicht selten gelang, und die verschie-

denen Antworten, die herauskamen, bewiesen hinlänglich, daß die Schüler ihn nicht allein verstanden haben, sondern auch von freien Stücken producirten. Es wurde zunächst „über Vertrauen auf Gott“ gesprochen; z. B. warum läßt Gott angenehme Veränderungen in deinem Leben geschehen? Der eine antwortete: zur Freude, der zweite zum Wohl, der dritte zur Besserung. Die angenehmen und unangenehmen Veränderungen heißen wie? Schicksale — Schickungen. Unangenehme Veränderungen heißen wie? Der eine Krankheit — der zweite Verlust des Eigenthums — der dritte Blindheit — Feuersgefahr — Sterben der Aeltern, Geschwister=? Familie. — Lahmheit. Wozu schickt Gott die traurigen Schicksale? Zur Besserung — zum Wohl. Welches ist wol das traurigste Schicksal? Die ewige Pein. Wodurch ziehen wir sie uns zu? Durch Böses. — Wenn wir Böses gethan haben. — durch Sünde. — Durch ewiges Feuer (??) Durch böses Gewissen. Was ist das böse Gewissen? Das Bewußtsein, Böses gethan zu haben. — Das Bewußtsein Sünde gethan zu haben, und der Schmerz darüber. — Es ist das Gewissen, welches man über Böses empfindet. (So oft die Kinder Antworten geben, werden dieselben für die übrigen, die nicht Antwort und Rede zu stehen wissen, wiederholt.) Es wurden zuletzt die Bibelsprüche hergesagt: Eph. 5, 15. Nachher wurde noch der Spruch: Ich beuge meine Kniee gegen den Vater unsers Herrn Jesu Christi ɪc. besprochen.

Bete mit Ehrfurcht?

falten die Hände,
erheben die Augen } beten.
sprechen zu Gott

Was heißt beten? reden kindlich zu Gott — reden zu Gott mit Andacht, mit Ehrfurcht, mit Vertrauen. An dem ganzen Unterricht gefiel mir besonders der Ernst, die Würde und das lebendige Interesse, mit welchem derselbe gehandhabt wurde, und obgleich der Unterricht fast ununterbrochen 2 volle Stunden dauerte, war doch die Aufmerksamkeit der Kinder nichts desto weniger gespannt. — In Dresden ertheilt der Director Jenke den Religionsunterricht, und zwar wird derselbe schon mit der dritten Classe begonnen. Das Heft handelt ab: 1) von der Entstehung der Dinge; 2) von dem Zustande derselben; 3) Veränderungen der Dinge; 4) Naturkraft; 5) Pflanzen; 6) Thiere; 7) Leib der Menschen; 8) den Sinnen; 9) den Vorstellungen; 10) dem Willen; 11) der Vernunft. — 1) Von der Religion; 2) Bibel. Erster Theil der Lehren der Bibel von Gott. Erstes Capitel: Das Wesen Gotts. Gott ist unser Vater (mit Bibelstellen). Gott ist die Liebe. Gott ist unser Heil. Zweites Capitel: Von den Werken Gottes. Gott ist der Schöpfer — Erhalter — Herr der Welt. Den 10 Geboten. Von den 3 Artikeln. Das Vater Unser. Von den

Sacramenten. Belehrung über die Confirmation. In einer Stunde unterhielt sich der Director über die Veränderungen der Dinge, ihrem Stoff und ihrer Gestalt nach, und hierin glich das Verfahren ziemlich dem eben dargestellten Unterrichtsverfahren der Leipziger Anstalt, jedoch mit dem Unterschied, daß der Lehrer sich Alles wieder pantomimisch auslegen ließ. — In Prager Anstalt ertheilt den Religionsunterricht der Director Frost nach seinem gedruckten Werke (Religionslehre zum Gebrauche für die Zöglinge im Prager Taubst.-Institut. 1849). I. Hälfte: Seelenlehre; Leib, Seele, Nerven, Erziehung; die Person, Freiheit und Einfachheit, die persönliche Würde rc. II. Religionslehre; Einleitung; Anwendung der heiligen Schrift; Gott; die Eigenschaften Gottes: a) der Wesenheit, b) der Persönlichkeit nach. Gott ist dreipersönlich. Es ist nur ein Gott. Engel; Teufel; die Bestimmung des Menschen; das erste Gebot; die alte Schlange; die Versuchung; die Ursünde und die Folgen derselben; die wirkende Gnade; die allgemeine Erziehung: Kain und Abel; Noah; der Götzendienst; die besondere Erziehung: Abraham, Isaac, Jacob; (die ganze alte Geschichte — die neueste Geschichte fehlt noch.) Der Director Frost pflegt allen Schülern von oben bis unten 3te, 2te und 1ste Classe irgend einen biblischen Abschnitt zu erzählen, womit denn auch schon bei den Kleineren der Anfang des Religionsunterrichts gemacht wird. Ein taubst. jüdischer Knabe, welcher nur 2 Jahre in der Anstalt gewesen ist, wußte mir schon die ganze Lebensgeschichte Moses in seiner Muttersprache zu erzählen. In einer Stunde erzählte der Director Frost in einer lebhaften ausdrucksvollen Mimik die Jugendgeschichte Jesu. Flucht nach Aegypten. Nazareth. Reise nach Jerusalem. Nicht leicht mögte man einen geist- und talentvolleren Gesticulator gesehen haben. Hierauf ging es zur Behandlung der Lehre von Weisheit, Gerechtigkeit, Heiligkeit.

I. Adam.
Gottes Sohn
Weisheit
Gerechtigkeit
Heiligkeit
Gnade — Natur.

II. Adam
Gottes Sohn
Jesus Christus.

Klugheit
Begierlichkeit
Selbstsucht
} Teufelreich.

Bergpredigt: Selig sind die Armen am Geiste rc.; ihrer ist das Himmelreich, am Geiste? Vernunft, freier Wille, Gemüth. In Wiener Anstalt wird der Religionsunterricht von dem dazu angestellten Catecheten Weltpriester Fr. Dafner nach seinem gedruckten Leitfaden „Christlichkatholischer Religions-Unterricht zur

Belehrung der Taubst." und zwar durch alle Classen (3) ertheilt. Der Leitfaden handelt ab: von dem Dasein Gottes, von dem Glauben. Eigenschaften Gottes, von dem, was Gott gethan hat, bevor der Erlöser auf die Erde kam. Jesus ist der wahre Erlöser. Leib und Seele. Himmel, Hölle und Fegefeuer. Auferstehung des Fleisches. Sendung des heiligen Geistes und christl. Kirche. Gemeinschaft der Heiligen. Nachlassung der Sünden und ewiges Leben. Apostol. Glaubensbekenntniß, christl. Hoffnung und Gebet 2c. — Der eigentliche Religionsunterricht, erklärte der Catechet sei immer mit den äußeren Anschauungen: Menschen, Thiere, Pflanzen, Steinen 2c. anzufangen, weil die übersinnlichen Vernunftbegriffe für diese Classe nicht leicht seien. Den Kindern aber die Offenbarungsbegriffe beizubringen, gehe nicht an, weil zu diesen die Stellen der heil. Schrift angeführt werden müssen. Mit Mühe suchte er darum den Kindern der dritten Classe, die, wie er sagte, noch keine Zeitwörter kennen gelernt, sondern nur haben, sein, werden, mittelst der Geberdensprache und Artikulation beizubringen, daß sie endlich an die Wandtafel schrieben: Gott liebt und thut immer alles Gute. Gott haßt und meidet immer alles Böse. Gott ist höchst heilig. Wiederholung: Gott ist heilig, das heißt: Gott liebt und thut immer alles Gute und haßt 2c. In einer Stunde stand er mit der obersten Classe bei Firmung. Abwechselnd ging er von einer Tafel zur andern oder richtete mündlich an die Kinder die Fragen, welche dieselben entweder mündlich oder schriftlich beantworteten. So schreiben sie: firmen heißt stark machen. Jesus hat seine Apostel und Jünger durch die Gnade des heil. Geistes gestärkt — gefirmt. Jesus sandte seinen Aposteln und Jüngern den heil. Geist am Pfingstfeste. — Pfingsten der Juden. Dieser kam über die Apostel in der Gestalt einer feurigen Zunge. Die Apostel gaben auch den Christen die Gnade des heil. Geistes. Die Apostel legten den Christen die Hände auf, und beteten über sie und gaben ihnen so die Gnade des heil. Geistes. Jesus hat die Firmung anbefohlen, weil er allen Christen den heil. Geist versprochen hatte. Die Nachfolger der Apostel sind die Bischöfe. Die Gnade des heil. Geistes ist 1) daß wir die Lehre Jesu recht lernen 2c. — In Berliner Anstalt richtet sich der Religionsunterricht nach der verschiedenen Sprachfähigkeit der einzelnen Schüler und ist in drei Curse abgetheilt. Der erste Religionsunterricht wird mit der bibl. Geschichte eröffnet, wozu für den ersten Cursus Neumann's bibl. Geschichte für Taubst. und für den zweiten Cursus die bibl. Geschichte von Jäger zum Grunde gelegt werden. In der ersten Classe wird der Unterricht ganz auf den Catechismus gegründet und vorzugsweise das erste, zweite und dritte Hauptstück speciell durchgenommen. Die Evangelien und die Apostelgeschichte werden im neuen Testamente selbst gelesen. Wöchentlich

einmal, und zwar gewöhnlich Montags wird das Evangelium des letzten Sonntags gelesen und erklärt, und dabei zum Grunde gelegt: Neumann's, die Evangelien. Die erste Classe erhält wöchentl. 6 Stunden, die 2te Classe 4 und die dritte 2 Stunden Unterricht im Christenthum *). Beim Bibellesen wählt der Lehrer aus dem neuen Testamente einen der passenden Parabeln, erklärt erst die Wörter einzeln, dann den Zusammenhang, läßt sich von den Kindern über das eine oder das andere Einwendungen machen, worauf er ihnen Aufschluß ertheilt, und in einer Digression irgend einen Glaubenssatz näher erläutert. Die Münchener Anstalt geht von dem gewiß sehr richtigen Grundsatz aus, daß man die Religion den Kindern nicht früh genug lehren könne, daß man wenigstens den Unterricht im Christenthum vorbereiten müsse. Darum wird ein einfacher Unterricht in sittlichen und religiösen Begriffen vorangeschickt, wozu man die Lehre von Gott und seiner Schöpfung, die Entwickelung der einzelnen Tugenden und Laster, und die Lehre von der Unsterblichkeit rechnet. Darauf geht man über zur Lehre vom Sündenfall, worauf sich die Lehre von der Versöhnung durch Christum stützt. In einer Stunde war an der Wandtafel angeschrieben über das Evangel. Joh. 15, 16: Tröster — Wahrheit — der vom Vater ausgeht — (dreieiniger Gott). Zuerst wurde Alles von dem Lehrer Herrn Präfekt Renn in der Geberdensprache in Begleitung der Artikulation abgehandelt, dann folgte noch eine speciellere klarere pantomimische Auseinandersetzung mit praktischer Anwendung auf das Leben. Der eigentliche Religionsunterricht beginnt mit dem christlichen Glaubensbekenntnisse (10 Gebote, Sacramente, Heil. Sacrament der Buße.

Sünde { Schuld im Leben } Fegfeuer.
{ Strafe Zeit }
nach dem Tode? Hölle.

In einer andern Stunde stand derr Herr Präfekt bei den Sacramenten. Er fragte mündlich ab, und die Kinder antworteten ebenfalls mündlich; z. B.: wie viele Stücke gehören zu einem jeden Sacramente? Antw. 3 Stücke: 1) ein sichtbares Zeichen, 2) die innere unsichtbare Gnade, 3) die Einsetzung Jesu. (Beim Religions-Unterrichte werden die Knaben und Mädchen separat gelehrt.) Hierauf hielt der ehrwürdige Director Professor Weiß noch eine kurze mündlich-pantomimische Unterredung über: Alles, was dir widerfährt, das leide und sei geduldig in allen Trübsalen, denn gleich wie Gott durch das Feuer, also werden 2c. Die Darstellung war sehr klar und deutlich — zergliedernd — analytisch sinnbildlich. Sehr passend ging man von dem Sinnlichen zum

*) Nach Sägerts Angaben im Berichte über die Königl. Taubst.-Anstalt zu Berlin.

Uebersinnlichen über, gab den Kindern immer Veranlassung, sich selbst zu äußern und brachte ganz passende, kleine aus dem Leben genommene Geschichten, theils zur Erläuterung, theils zur Belebung an. Dann nahm der Herr Direktor noch einige Denksprüche vor, denn sie enthalten, wie er sagte, Lehren für das Leben; z. B.: er will lauter rothe Tage im Kalender haben; er bohrt gerne dünne Bretter; er wischt sich das Maul ab und geht davon; er geht wie die Katze um den heißen Brei herum.

Die Kopenhagener Anstalt sucht die erste Religionskenntniß unmittelbar durch den Lehrstoff und also mehr gelegentlich und indirekt einzuleiten, und der eigentliche Religionsunterricht fängt erst in der ersten obersten Classe an. Um diesem Unterricht eine gewisse Würde und Feierlichkeit zu geben, wird derselbe ganz abgesondert ertheilt. Man sucht vor Allem den für die Kinder gewählten Stoff ihrem Fassungsvermögen anzupassen und hütet sich in die Tiefe der Begriffe einzulassen, welche sie doch nicht erfassen können. Daher scheint die Behandlung der biblischen Lehre von der Gnade Gottes in der Erlösung durch Christum, die Lehre von der Bekehrung, Heiligung, am mehrsten den Schwierigkeiten zu unterliegen. — In Züricher Anstalt findet der Religionsunterricht seine ersten Anfänge in der Theilnahme des Schülers am Gebet, in der Hinweisung desselben auf ein höheres Wesen bei jeder Gelegenheit des täglichen Lebens, was schon im ersten Bildungsjahre geschieht, ferner in Erklärung sittlicher Begriffe. Sodann bildet die biblische Geschichte die Grundlage des eigentlichen Religionsunterrichts. Sie beginnt, sobald der Schüler in der Erzählungsform einige Fertigkeit erlangt hat, wird zuerst fragmentarisch und die einzelnen Geschichten möglichst kurz behandelt, wobei Arnold's bibl. Geschichten zum Grunde gelegt werden. In einem zweiten Gange wird sie nach Hills Bibelgeschichten im Zusammenhang und in größerer Ausführlichkeit durchgenommen, und in einem dritten Gang werden hauptsächlich die Lehren und Nutzanwendungen herausgezogen. Ein besonderer systematischer Religionsunterricht als Vorbereitung auf die Confirmation bildet den Schluß. Da eben das Pfingstfest heranrückte, besprach der Herr Direktor Schibel mit der obersten Classe die Austheilung des heil. Geistes, bei welcher Gelegenheit sich die Artikulation besonders bei den vorgerücktesten Schülern als ein tüchtiges Mittel zur Handhabung der Begriffe zeigte. — In Halle hospitirte ich bei Herrn Klotz, dem Vorsteher der dasigen Taubst.-Anstalt, welcher eben in der Religion unterrichtete. Es wurden das 3te, 4te und 5te Gebot artikulirt-pantomimisch durchgesprochen, wobei auf kurze Fragen auch kurze Antworten erfolgten. Zuerst wurden die einzelnen Gebote von den Schülern hergesagt, und hierauf schreitete der Lehrer zur Erklärung, z. B. heiligen? loben, danken,

beten, hoffen auf Gott. Feiertag? Sonntag, Weihnachten, Neujahr 2c. Warum am Weihnachten? am Charfreitag? Für uns gestorben, warum? Der Eine antwortete: damit wir keine Strafen bekommen. Der zweite: damit wir in den Himmel kommen. 4tes Gebot: ehren? pflegen, helfen. Wann? Wenn die Aeltern in Noth sind. Womit? Mit Speise, Trank, Kleidung. Wenn du deine Aeltern ehrst, so —? lebe ich lange auf Erden. Wenn ich meine Aeltern ehre, so geht es mir wohl. Wenn du aber deine Aeltern nicht ehrst, z. B. Absalon, so —? 2c. Mit Vergnügen bemerkte man, wie sehr sich der Lehrer zu den Kindern herabließ, um sie zu sich heraufzuziehen, und wie sie überall mit einander wetteiferten ihn zufrieden zu stellen. In der untersten Classe sah ich den Lehrer Kratz mit Zugrundelegung biblischer Bilder in den Geberdenzeichen von der Geburt Moses, seiner Berufung, das Volk aus Aegypten zu führen, erzählen. Der Vorsteher bereitet die Kinder zur Confirmation vor, und stellt dann im Beisein des betreffenden Geistlichen eine Prüfung an, um die Confirmationsfähigkeit der Zöglinge darzulegen. Die Einsegnung geschieht von dem Geistlichen öffentlich in der Kirche in Gemeinschaft mit den vollsinnigen Confirmanden. In Hildesheimer Anstalt ertheilt der Herr Direktor Kuhlgatz den Confirmandenunterricht nach dem Hannoverschen kleinen Catechismus, und confirmirt, selbst ein Theologe, die Kinder in Gemeinschaft mit den Hörenden.

In Friedberger Taubstummenschule fängt man dem Grundsatz „gehe vom Aussen zum Innen, vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen über" huldigend, den Religionsunterricht mit dem Menschen und dann mit der biblischen Geschichte desselben an. Der Stoff wird in einfacher Form gegeben, so daß der Inhalt und die Form nicht erst einer weitläufigen gebehrdenlichen Entwickelung bedarf. Dr. Matthias confirmirte selbst die Kinder und zwar in Gemeinschaft mit den hörenden Confirmanden und richtet bei der öffentlichen Prüfung in der Kirche an beide mündliche Fragen nach dem Standpunkte ihrer speciellen intellectuellen Bildung. In meiner Anwesenheit unterhielt er sich mit seinen Schülern über die Auferstehung und Himmelfahrt Jesu. Hier stimmt das Verfahren mit dem der Leipziger und Dresdener Taubst.-Anstalten ziemlich überein und mit Vergnügen bemerkt man auch dieselben Fortschritte der jungen Leute. — Im Linzer Taubst.-Institut wird im 4ten Jahre die bibl. Geschichte des alten Bundes; im 5ten Jahre die Geschichte des neuen Bundes, dann die Glaubens- und Sittenlehre nach dem kleinen Catechismus (von dem Direktor Aschinger), im 6ten Jahre nach dem großen Catechismus gelehrt. Warum so spät? „Die nothwendigsten Sprachformen, die Zeit- und Causalverhältnisse müssen die Schüler zuerst kennen, bevor eigentliche bibl. Geschichte und Religion ertheilt werden könne."

In den Taubst.-Anstalt. zu Hamburg, Bremen, Frankfurt a. M. geht der Religionsunterricht zunächst von den Lebensanschauungen und der biblischen Geschichte aus. Was aber den eigentlichen Religionsunterricht betrifft, so ist die Hamburger Anstalt zu sehr an den „kurzen Inbegriff der Christl. Lehre" von dem Hamburger Ministerio nebst dem kleinen Catechismus Lutheri gebunden und beginnt daher mit einer Einleitung von Gott, dem Schöpfer, mit dem Glauben der Offenbarung; der Glaubenslehre von Gott, Eigenschaften Gottes, Schöpfung 2c., Pflichten 2c. Die Kinder haben selbst ein geschriebenes Heft über den empfangenen Religionsunterricht, welcher das Materiale des vorgeschriebenen Religionsbuches weiter und specieller entwickelt. Der Stoff wird aber sowol dem Inhalt als auch der Form nach nicht bloß mitgetheilt, sondern erst mit den Kindern durchdacht und durchgesprochen, ehe die Kinder die Ideen der Heilswahrheiten schriftlich daniederlegen, und haben sie daher augenscheinlich alles richtig und zwar begriffsmäßig gefaßt. Eben so macht der Lehrer Herr Möller es mit der sogenannten Erbauungsstunde, welche Sonnabends von 11—12 Uhr gehalten wird. Bei dieser Gelegenheit sprechen der Lehrer und die Schüler fast mehr, als ich auf meiner ganzen Reise gesehen habe. — In Bremer Taubst.-Anstalt bleiben selbst die kleineren Zöglinge nicht ohne Kenntniß der biblischen Geschichte. Sobald ihre Sprachkenntniß es einigermaßen gestattet, lesen sie in freien Stunden Arnolds biblische Geschichten für sich auf die nächstfolgende Stunde. Hr. Ortgies jun. hatte die Güte, sie mündlich über einen Abschnitt zu examiniren, und die Kleinen wußten schon hierauf manches mündlich-pantomimisch zu erzählen. Beim eigentlichen Religionsunterrichte hält er sich zwar an den geschriebenen Leitfaden sowol dem Inhalt als auch der Form nach, säumt aber nichts destoweniger, die sich darauf beziehenden Begriffe und Bibelsprüchen den Kindern katechetischer Weise aufzuhellen. Was mir hier am meisten gefallen hat, ist, daß überall die Entwickelung an die Geschichte Christi geknüpft ward und was eigentlich die Quintessenz ist, daß die Kinder es dem Lehrer ansehen können, wie ernst es ihm um die Sache zu thun sei. Der Entwurf behandelt nach einer kurzen Einleitung über Menschen, Sünde 2c. I. unsern Glauben an Gott. Erster Artikel II. unsern Glauben an Jesum Christum. 2ter Artikel III. unsern Glauben an den heiligen Geist. 3ter Artikel. — Die zehn Gebote. Die heiligen Sacramente. — Dem sehr tüchtigen, gemüthlichen Religionsunterrichte der Frau Professorin Schwartz habe ich bei meinem Besuch der Taubst.-Anstalt zu Frankfurt am Main nicht die Gelegenheit gefunden, beizuwohnen.

In Nancyer Anstalt bildet die Moral die Basis der Religionslehre. Der taubst. Lehrer Hr. Richardin hat dazu ein

eigenes Heft ausgearbeitet, welches er nun unter dem Titel: „Code de morale“ drucken lassen will. Der eigentliche Religionsunterricht wird von dem Abbé Husson nach seinem Manuscript: „Abrégé de la doctrine chrétienne besorgt und beginnt mit dem Satze: Ce que nous devons croire. I. Il-y-a un Dieu, qui a crèe etc.

Die Pariser Anstalt giebt als Einleitung in den Religionsunterricht von Zeit zu Zeit eine Stunde, welche indeß mehr als Theil des gewöhnlichen Unterrichts, und daher als beiläufige und zufällige Uebungen anzusehen ist. Auch gehen jeden Falls diese Erklärungen und Andeutungen nicht über die natürliche Religion und die Moral hinaus. Zudem werden bei sonstigem Unterrichte die einzelnen Zöglinge aufgefordert, die biblischen Geschichten in der Zeichensprache wieder zu geben. Der eigentliche Religionsunterricht ist zunächst damit beschäftigt, die allgemeinen religiösen Begriffe zu entwickeln, geht aber dann auch zu einer Erklärung des katholischen Catechismus über. Diese Erklärungen werden von den Zöglingen aufgezeichnet. Uebrigens ist der Religionsunterricht so vertheilt, daß in der 4ten Classe von der Moral und in der Religion von der Existenz Gottes (bewiesen aus der Betrachtung der Natur) seinen Eigenschaften, nämlich seiner Macht, Güte, Liebe, Gnade, Gerechtigkeit, Ewigkeit abgehandelt wird. In der 5ten Classe giebt man für die Moral und Religion den Schülern eine Menge historische Erzählungen, die man in die Zeichensprache übertragen läßt. Ferner erhalten sie einige Kenntnisse von Gott, der Seele, der Schöpfung, dem Sündenfall und von Christo. Die 6te Classe beschäftigt sich mit de la morale en action. Die 5te und 6te Classe werden von dem l'aumonien Leforestier nach Catechisme du Diocése de Paris unterrichtet. Erst die 3te Classe erhält den Unterricht in der biblischen Geschichte nach: petite historie sante en 30 Lecons par P. Pélisser mit questions.

Die Provinz-Taubst.-Schulen zu Weißenfels und Erfurt suchen das religiöse Element zeitig bei Gelegenheit des Anschauungsunterrichts, an biblischen Bildern zu wecken und durch tägliches Gebet bei Anfang und Schluß der Schulstunden, sowie durch das Beiwohnen der Zöglinge an der sonntägigen Andacht zu nähren und zu fördern. Die Form des ersten Cursus ist eine historische, die des zweiten die abgeleitete. Daher findet man in der bibl. Geschichte eine passende Brücke für den Unterricht im Christenthum und schließt den ganzen Unterricht mit dem Catechismus. In Weißenfels hospitirte ich bei dem Oberlehrer Herr Hill, welcher sich mit seinen Schülern „über das große Abendmahl“ unterhielt, wobei sie sein Buch „die bibl. Geschichte“ vor sich liegen hatten. Nachdem der Inhalt Stück für Stück mit den Kindern mittelst anderer, ihnen geläufiger gewordenen Redensarten besprochen war, wurden mit-

unter einige Fragen an sie gerichtet, worauf verschiedene, doch dem Sinne nach ganz richtige Antworten erfolgten. Wenn die Schüler auch ihre Blicke unverwandt auf den Mund des Lehrers zu richten schienen, so kam hierbei doch, wie überall, wenn der Lehrer auch wenig oder gar nicht in Zeichen sprach, der damit verbundene, sehr lebendige, bezeichnende Act der Darstellung sehr zu Statten. — In Erfurter Taubst.-Schule stellte der Oberlehrer Schulz eine kurze mündliche Catechisation über den gehaltvollen Bibelspruch: „Wer seinen Bruder nicht liebt, den er sieht, wie kann er Gott lieben, den er nicht sieht?" an, wobei das Evangelium vom reichen Manne und Lazarus zum Grunde gelegt ward. Wo war der Bruder? Vor der Thüre. Wie hieß der Bruder? Lazarus. Wie war der Bruder? Arm und krank. Warum arm und krank? (Diese Frage fand bei weiterer Unterredung eine Anspielung auf die bekannte Geschichte des Blinden, über den die Jünger Jesu gefragt hatten, ob er die Strafe der Aeltern erleide oder nicht — und dann eine Anwendung auf den Taubst. selbst.) Was sollte der reiche Mann? Er soll dem Bruder — Lazarus Liebe erweisen. Wenn ein Mensch einen Bruder nicht liebt, so? er liebt Gott auch nicht u. s. w. Am Ende mußte ein Schüler nach dem andern den obigen Spruch laut hersagen; denn Schulz meinte: Sprüche müssen sich die Taubst. für ewige Zeiten in's Herz schreiben, sie seien goldene Aepfel in der silbernen Schale und dienen zum Trost und zur Ermahnung. So lange sich der Lehrer im Gebiet der bekannten Redensarten bewegte, ging alles gut; wo aber neue hinzukamen, mußte die Geberdensprache immer aushelfend dazwischen treten. Uebrigens hat der ganze Act mir recht wohl gefallen. Auch zeigten die Kinder gebührende Aufmerksamkeit, und ihr offenes, freundliches, zutrauliches Wesen muß jedes Herz für sie und ihren Lehrer sehr einnehmen.

Die Ludwigsluster Anstalt macht den Anfang des Religionsunterrichts mit der neutestamentischen Geschichte. Nachher wird nebenbei der Catechismusunterricht vorgenommen, wobei aber dahin gestrebt wird, daß die Heilswahrheiten des Christenthums von den Kindern nicht einseitig mit dem reflectirenden, und doch unzureichenden Verstande, sondern mit Gemüth, Herz und Sinn aufgenommen werden, denn dem göttlichen Worte wohne eine Kraft in, welche allein erleuchten, beseligen und kräftigen kann. Jeden Morgen bei Anfang der Schule wird das Vaterunser laut hergesagt.

Andachtsübungen.

Solche sonntagsgottesdienstliche Handlungen finden sich in den verschiedenen Instituten und selbst Schulen so ziemlich überall. — In Berlin ist das Halten solcher Andachtsübungen unter die älteren Lehrer vertheilt. Zugegen sind meist die Schüler der oberen

Classen, die entlassenen aber noch am Orte verweilenden Zöglinge. Bloß die Bibelstelle, worüber gepredigt wird, ist an der Wandtafel angedeutet, aber nicht die Textesworte. Begonnen wird mit einem kurzen pantomimischen Gebet. Dann werden die bezeichneten Textesworte aus der vorliegenden, in einem größern Formate gedruckten Bibel in die Zeichensprache übersetzt; hierauf geht man zur Erklärung derselben über, hebt nochmals die wichtigsten Momente in Beziehung auf das Leben des Auditoriums hervor und schließt die Auseinandersetzung mit einem einfachen Gebete. In meiner Anwesenheit hielt Prof. Sachs den Vortrag über Marc. 8, 1—8 und am andern Sonntag der Lehrer Herr Wilke über Matth. 7, 15—23, wobei ihm Lisco's neues Testament, 2 Bd., als Führer diente.

Im Institut zu Kopenhagen wird der Vortrag ausschließend von dem Vorsteher desselben dem Herrn Pastor Heiberg gehalten, welcher sich noch tiefer und in einer möglichst erschöpfenden Weise ausspricht. Er sprach in meiner Anwesenheit in einer sehr lebendigen, gewandten Mimik über das schöne Sonntagsevangelium Luc. 16, 1—9, wobei er aber öfters unterbrach, indem er die Hauptmomente der Heilslehren besonders hervorhob und an die zweite hölzerne Tafel — auf der ersten standen die Textesworte angeschrieben — schrieb, um dieselben den Anwesenden eindringlicher zu machen. Auf's Klarste ward der ungerechte Haushalter im Sinne des Wortes dargestellt, dann suchte der Redner mit großer Mühe den Kindern den ungerechten Mammon von dem rechten unterscheiden zu lehren und setzte endlich, sich auf Matth. 6 19, 20 und auf das Gleichniß von dem reichen Manne beziehend, den wahren Reichthum, der allein reich und glücklich macht, auseinander. Zuletzt legte er die Bibelstellen 1 Tim. 6, 7 und Matth. 6, 21. der Versammlung dringend an's Herz. Ein stilles Gebet, wobei sowol der Redner als auch die Anwesenden für sich beteten, beschloß den Vortrag.

In Leipziger Anstalt ist die äußere Form der Mittheilung eine ganz entgegengesetzte, d. h. die Form der Artikulation und der ganze Actus gleicht mehr dem Kanzelvortrag eines Prediger-Gestus, der Vortrag hat ganz die Form einer synthetischen Predigt oder einer Homilie. Der ehrwürdige, und nun zu einem höheren Leben hinübergegangene Vater Reich hat ein umfangreiches Manuscript über die von ihm gehaltenen Sonntagsvorträge hinterlassen, welches von seinem würdigen Schwiegersohne Dr. Eichler zum Druck gefördert zu werden verdiente.

In Wien wird die Morgenandacht oder die Messe des Morgens um 6½ Uhr in einer eigens dazu eingerichteten Capelle gehalten, welche einfach aber recht passend für den Zweck mit Bänken und Stühlen versehen ist. Auf dem Altar steht ein Gyps-

abguß, die Heilung des Taubst. durch Christum darstellend. Was den sonntäglichen Gottesdienst betrifft, so wird das Sonntagsevangelium ausführlich in der Zeichensprache abgehandelt, alsdann moralische Lehren daraus gezogen, und dieselben auf die besondere Lage eines einzelnen Taubst. angewendet.

In Pariser Anstalt ist zum Gottesdienste in der ersten Etage des Hauptgebäudes eine eigene reich dotirte, und mit allem zum katholischen Ritus Gehörenden versehene Capelle eingerichtet, wo die Kinder auch Morgens um **6½** Uhr unter Leitung eines Aufsehers ein Morgengebet zu verrichten pflegen. In Nancyer Taubst.-Anstalt stand ein Knabe vor und nach der Schule auf der Bank und betete in lebendiger Geberde, während die übrigen auf den Bänken knieten, nachbeteten und zuletzt das Zeichen des Kreuzes machten.

Das Dresdener Institut hat einen eigenen Betsaal. Die Sitze sind amphitheatralisch angebracht. An der Wand des Saales hängt das Portrait des Wohlthäters der Anstalt, des Russen Olsufieff, welcher der Anstalt ein Capital von **18,352** Rthlr. vermacht hat.

In München gehen die Zöglinge jeden Sonntag in die Messe. Ferner wird den schon aus dem Institute entlassenen, aber noch bei Lehrmeistern arbeitenden Zöglingen nebst den größeren Eleven eine besondere Erbauungsstunde gehalten. Dabei legt man die gewöhnlichen Sonntagsevangelien zum Grunde. Man läßt diese vom Buch auf die Tafel jeden einzelnen Schüler abschreiben. Darauf entlehnt man aus demselben einige schriftlichen Fragen. Die Fragen werden theils mündlich durch die Lautsprache, theils schriftlich beantwortet, nur die schwierigeren Ausdrücke werden pantomimisch erklärt. Die männlichen Taubst. besuchen diese Betstunde des Morgens von **9—10** Uhr und die weiblichen von **10—11** Uhr.

In Linzer Anstalt werden religiöse Erhorten gehalten, welchen auch die schon ausgetretenen und in der Stadt wohnenden Zöglinge beiwohnen. Am Himmelsfahrtstage, wo ich die Anstalt besuchte, behandelte der Herr Direktor Aichinger das Sonntagsevangelium: „In der Zeit sprach der Herr Jesus zu seinen Jüngern: Wer ist unter euch, der einen Freund hat, zu welchem er um Mitternacht geht, und ihm sagt" rc. Dieser biblische Abschnitt war an der Wandtafel angeschrieben, und der Herr Director ging den Inhalt pantomimisch-artikulirend durch, wobei er nicht allein große Fertigkeit, sondern auch viel Geschmack entwickelte.

Andere Anstalten, wie z. B. die Prager, Erfurter, Bremer und Hamburger bedienen sich nicht der acromatischen Methode, sondern unterbrechen zuweilen den Vortrag durch katechetische Fragen, die an die fähigeren Zöglinge gerichtet werden, oder dadurch, daß man die Bibelstellen anführen oder den Textesvers lesen läßt. Die Andachtsübungen der Haller Taubst.-Anstalt werden monatlich dreimal, abwechselnd von den Lehrern und dem

Vorsteher, gehalten. Der 4te Sonntag des Monats ist zum Besuch der Kirche bestimmt, damit den Kindern der erhebende Eindruck des kirchlichen Gottesdienstes nicht entzogen werde.

Die Hildesheimer Anstalt macht bereits Anstalten zum Bau einer Capelle.

Realunterricht.

In Leipziger Anstalt wird der Realunterricht von Herrn Häschke nach einem, eigens nach dem Bedürfnisse und Vermögen der Schüler ausgearbeiteten Hefte ertheilt. In meiner Anwesenheit stand er bei der Vaterlandskunde. — Die Lehrgegenstände werden aber immer nur als Mittel zum Sprachunterrichte benutzt. — In Dresden wird die Geographie in Verbindung mit Geschichte vom Lehrer Herrn Müller unterrichtet, und in der 2ten Classe die Vaterlandskunde. Die Gewerbkunde wird theils praktisch theils nach dem Hefte des Lehrers Herrn Bergmann gegeben. Jeden Dienstag Nachmittag, wenn es das Wetter erlaubt, besuchen die Schüler der 2ten und 3ten Classe in Begleitung eines Lehrers die Werkstätten der Stadt. Beim Unterricht in der Naturgeschichte bediente sich Herr Jenke jun. der Bertuch'schen Bilderbücher.

Die Berliner Anstalt lehrt die sogenannten gemeinnützigen Kenntnisse aus der Geographie, Geschichte und Naturkunde nicht für sich besonders. In den unteren Classen kommen sie nur ganz beiläufig, in den beiden oberen Classen erhalten die Kinder wöchentlich 2 Stunden darin. Aber auch hier werden sie nach keinem System vorgetragen, sondern nur fragmentarisch mitgetheilt, indem man sich dabei größtentheils an's Lesen, z. B. Schuberts Handbuch der Naturgeschichte hält. Mehr ist man darauf bedacht, durch den Besuch des großen zoologischen Museums, des botanischen Garten und anderer bedeutenden Naturaliensammlungen u. s. w. den Kindern eine richtige und anschauliche Kenntniß zu verschaffen. Ein Tellurium, einige Landkarten und Zeune's Globus sind die Hülfsmittel zur Verdeutlichung und Veranschaulichung des geographischen Unterrichts. Die Geschichte soll den Schülern nur einen Ueberblick der wichtigsten Weltbegebenheiten geben.

In Wiener Anstalt dient das Schulbuch von May als Universalbuch für alle Classen und für alle Fächer der Kenntnisse. Nur bleiben die Lehrer nicht bei demjenigen stehen, was darin vorkommt, sondern bauen den dargebotenen Stoff weiter aus. In der Geographie haben die Zöglinge bei dem Direktor Herr Alex. Venus sehr erfreuliche Fortschritte entwickelt. — In Münchener Anstalt steht der Sachunterricht mit dem Sprachunterricht auf einer Linie. Von vorne herein ist man bemüht, daß der Schüler nicht bloß die Bedeutung der Wörter und den Sinn der Sätze herausfinde, sondern auch richtige und geläufige Begriffe mit den Gegen-

ständen verbinde ꝛc. und zu dem Ende legt man auf Beschreibungen ein besonderes Gewicht. Der naturgeschichtliche und geographische Unterricht wird nur der ersten Classe ertheilt. Die Technologie hat man theils mit dem Unterrichte im Allgemeinen, namentlich aber mit dem naturgeschichtlichen zu verbinden gesucht. Die Anstalt hat eine Realien-Sammlung. — Das Kopenhagener Institut macht den Realunterricht davon abhängig, inwieferne der Schüler in der Form der Sprache fortgeschritten ist, und verschiebt daher Naturgeschichte, Geographie, u. s. w. auf die oberste Classe. Indessen wird in den allgemeinen Unterricht so viel davon eingeflochten, als der Schüler zu fassen vermag. — In Linzer Anstalt wird der Realunterricht im 6ten Jahre nach eigenem Leitfaden ertheilt. — In Züricher Anstalt wird die Erdbeschreibung nach: „Kurze Beschreibung der Schweiz" von Weiß ertheilt. Die ersten Grundbegriffe der Geographie lernen die Kinder in einer Fernsicht auf dem obersten Theil des Daches, welche ein herrliches Panorama von der Stadt und ihrer Umgebung bietet.

Die Pariser Anstalt geht ganz richtig von der Heimathkunde aus, fängt mit der Stadt und ihrer Lage, mit der Seine an, und erweitert dann immer mehr den Gesichtskreis der Schüler, bis dieselben allmählig zu den entfernteren Ländern Europens kommen. Erst in der aufsteigenden vierten Classe geht man zur Beschreibung der einzelnen Länder über. Bei Frankreich müssen die Schüler die Heimath der einzelnen Kinder aufsuchen und deren Lage von Paris angeben. In der 6ten obersten Classe verbreitet sich der Unterricht über den Globus, die Welttheile, Weltmeere ꝛc. und nimmt Frankreich ausführlicher vor, so daß die Schüler nicht allein die vielen Departemente, sondern auch die Cantone wissen müssen mit den darin enthaltenen Städten. Die vaterländische Geschichte wird nur in der 6ten Classe und noch ausführlicher in der classe d'instruction complémentaire gelehrt.

In der Anstalt zu Frankfurt am Main fand ich reiche Lehrmittel für den Realunterricht, eine vortreffliche pädagogische Handbibliothek, einen completen Apparat von Abbildungen für den Anschauungs- und bibelhistorischen Unterricht, verschiedene mineralogische, botanische, zoologische und technologische Sammlungen, große geographische Karten, an denen nur angedeutet, aber nicht geschrieben ist, vor. Ich sah durch die Hand eines älteren und nun im Dienst des Instituts stehenden Zöglings den größeren Theil des Hausgartens, kunstgerecht und schön angelegt; von einem der ehemaligen Zöglinge, welcher sich der plastischen Kunst widmete, sah ich die Topographie der Stadt Frankfurt, geschmackvoll und mit eigenen Compositionen, so wie die Bilderarbeit des Gründers der Anstalt, des seligen Kloß. Unter der Leitung der Lehrerin, der wackeren Frau Prof. Schwartz, wußten die Kinder in dem

Chartennetze, welches an einer hölzernen Wandtafel angebracht war, die Wege, die ich auf meiner Reise genommen, und die Flüsse, die ich durchschifft hatte, so wie die Wege, durch die ich nach Hause zurückreisen würde, zu bezeichnen.

Die Anstalten zu Weißenfels, Erfurt, Cöln, Friedberg, Hildesheim, Bremen gehen von dem gewiß sehr beherzigungswerthen Grundsatz aus, daß die einzelnen Kenntnisse nicht auch einzeln und aphoristisch gelehrt werden, sondern wenn sie von dem Schüler gefaßt werden, und als Stoff nicht einseitig auf den Verstand, sondern auf Gemüth, sowol auf Geist und Herz wirken sollen, ein Ganzes, ein zusammenhängendes Ganzes bilden müssen. Darum suchen sie die ersten Begriffe oder Sachkenntnisse unmittelbar durch den Anschauungsunterricht einzuleiten, welcher mit Betrachtung der nächsten Verhältnisse anfängt und von da allmählig den Uebergang zu den ferneren vermittelt, so daß die einzelnen Sachkenntnisse sich wie von selbst an einander anreihen, und ein verbundenes Ganzes bleiben. Kommt man endlich zu dem eigentlichen Realunterricht, so sucht man wieder einen Mittelpunkt, in welchen sich das Ganze wieder vereinigt, und welcher zugleich einen Wegweiser in das Gebiet der Religion abgiebt. Die Geographie bildet die Basis eines solchen combinirten Unterrichts, und hieran schließt sich zunächst der naturgeschichtliche und technologische. Bei Gelegenheit der Erwähnung der Staatseinwohner säumt man nicht, kurz von den merkwürdigen Ereignissen und Thatsachen, den ausgezeichneten Männern und deren Einfluß auf das staatsbürgerliche, sittliche und kirchliche Sein zu erzählen, und steht hiemit auf dem geschichtlichen Boden. Geleugnet kann hiebei aber auch nicht werden, daß es für die Taubst.-Anstalten, die den größten Theil der Zeit auf die Sprachbildung zu verwenden haben, und namentlich für diejenigen, welche die Schüler höchstens bis 6 Jahre behalten dürfen, keine leichte Aufgabe sei, einen solchen Lehrgang zu entwerfen. Es kann daher keinem Institute zum Vorwurf gereichen, wenn die Lehrobjekte hie und da mehr eine skeletartige Form annehmen.

Lesen und schriftliche Ausarbeitungen.

Das Lesen der Kinderschriften ist allgemein als eine nützliche, ja nothwendige Zugabe zum Unterricht anerkannt. Bietet es doch manche Veranlassung zu sprachlichen Bemerkungen, sinnbildlichen Ausdrücken, Dialognen, Synonymen u. s. w. dar, die sonst oft nur gar zu weit müssen herbeigeholt werden, und wie leicht und frühe werden die Kinder schon mit den Verhältnissen des Lebens und der Welt bekannt gemacht, welche von dem Unterricht gar zu leicht übersehen werden könnten.

In der Leipziger Anstalt wohnte ich einer Lesestunde des

Herrn Dr. **Eichler** bei. Die Kinder hatten zuvor **Hempels** Volksschulenfreund S. 30 für sich gelesen und die Wörter aufgeschrieben, deren Bedeutung sie noch nicht kannten. Hierauf handelte es sich zunächst darum, den Sinn des Satzes: „sei nicht stolz, wenn dir das Lernen leicht wird" herauszufinden. Anstatt nun eine pantomimische Erklärung zu verlangen, wurden die Schüler aufgefordert, wenigstens concrete Fälle anzuführen. So sagte der Eine: wenn ich Alles leicht lerne, so soll ich nicht stolz werden; der Zweite: wenn ich Alles verstehe, so soll ich mir nichts einbilden; der Dritte: wenn ich Etwas leicht gut antworte, so soll ich nicht eingebildet sein; der Vierte: sobald ich den Unterricht schnell erfasse, soll ich nicht eitel werden. Nun geht's zur Erzählung *). Einsehen = begreifen = verstehen. behalten im Gedächtniß = merken. Nun suchte der Lehrer durch Winke und allerlei Wendungen das, den Kindern entfallene Wort **auswendiglernen** herausfinden zu lassen. Wie dies ihm nicht gelingen wollte, bediente er sich noch des Ausdruckes: wenden aus dem Buche ins Gedächtniß — was heißt das? Hierauf erfolgte die Antwort: auswendiglernen. Eben so suchte er das „halb so viel Mühe und Zeit" an einzelnen Thatsachen aus dem Leben der Kinder, mit Berücksichtigung der darauf verwandten Zeit, der Stunden, Minuten klar zu machen. Sagt man „kosten" allein von Geld? Sondern noch von was? — daher bekommt sie die oberste Stelle — was heißt das? Antwort: Sie wurde eine erste Schülerin. Warum? Weil sie gut gemerkt hatte — weil sie fleißig war. Zu diesem einzigen Leseabschnitte wurden zwei völlige Stunden verwendet, und man war kaum mit der Hälfte fertig. Uebrigens wird hier, wie bei dem ganzen Unterricht auf das Umschreiben der Wörter und Sätze ein sehr großes Gewicht gelegt, wodurch die Kinder denn auch dahin gebracht sind, daß sie selbst abstrakte Wörter und Ausdrucksformen in ihren Sätzen anwenden und mit großer Leichtigkeit lesen, und es verdient dies Verfahren überall nachgeahmt zu werden. — In Dresdener Anstalt lieset die 4te Classe **Jäger's** Lesebuch. Erst wird laut gelesen, und dann pantomimisch erklärt. Die 1ste Classe lieset von dem „lügenhaften Knaben" in **Hill's** Lesebuch. In der vorigen Stunde haben die Schüler die Erzählung niedergeschrieben, heute ist sie memorirt worden, und wird hierauf von dem Lehrer nach ihren einzelnen Satzgefügen erläutert, unverstandene Ausdrücke und Wörter dabei erklärt und sprachlich Verwandtes dazu hervorgezogen.

*) Die Stelle lautet so: Lottchen lernte viel in der Schule; Alles wurde ihr leicht. Es kostete ihr kaum halb so viel Zeit und Mühe, um etwas im Gedächtniß zu behalten oder auszurechnen, wie andern Kindern. Sie bekam daher bald die oberste Stelle in der Schule. Aber das machte sie eitel und stolz ꝛc.

Lügenhaft ist der Mensch, welcher —

lügenhaft	der Mensch ist lügenhaft
lügerisch	
ein Hirtenknabe	den Hirtenknaben
sich etwas angewöhnen.	Herr Berg. gewöhnt sich das Schnupfen an.
die Angewohnheit	eine gute und schlechte Angewohnheit.
Angewöhnung.	Beispiele.

In der Anstalt zu München unterrichtete Herr Prof. Weiß die 3te oberste Classe in Schmidt's lehrreichen kleinen Erzählungen S. 92. „der Geldbeutel" lesen. Zuerst wurde jeder einzelne Satz gelesen, d. h. artikulirt und pantomimisch. Hierauf schrieb der Lehrer an die Wandtafel: Wer ∽ wo ∽ und ∽ und ∽ wie? — Wer ∽ wie gekleidet ∽ wann ∽ wo? ∽ — — —. Auf diese Gedankenzeichen schrieb ein Knabe auf der zweiten Wandtafel die Wörter hin, wie sie im Buche standen, während die übrigen bei zugemachten Büchern ein Gleiches auf ihren Schiefertafeln thaten *). Auf diese Weise lernen die Kinder, meinte der erfahrungsreiche Weiß leicht auswendig, weil die Gedankenzeichen der Erzählung eine feste Richtung geben. Nachher müssen die Schüler einer nach dem andern auf bloße Striche wer — — — — —, — — — —, die Sätze wiederholen, theils schreiben, theils laut hersagen. Mitunter wurde auch von den Schülern, so weit es angehen konnte, verlangt, daß sie Bildergruppen von der Erzählung entwerfen sollten, woraus man sehen konnte, daß sie den Sinn wirklich gefaßt hatten. — Bei Hill in Weißenfels sah ich die Kinder kleine Erzählungen lesen, und jedes Kind hatte ein Exemplar des Buchs vor sich. Diesmal begnügte er sich damit die Erzählung von „Katze und Schwalbe" bloß in Form einer Scene wiedergeben zu lassen, und die Darstellung ist nicht bloß dem Sinne des Buches, sondern auch der Natur und Wahrheit nach eine gelungene zu nennen. In einer andern Stunde wurde „der verlorene Sohn" seiner biblischen Geschichten gelesen, wobei er den Kindern den Sinn des Lesestückes mittelst der ihnen schon bekannten und geläufig gewordenen Worte und Redensarten auseinandersetzte und an biblischen Bildern verdeutlichte. Aus dem Deuten der Kinder glaube ich schließen zu dürfen, daß er vollkommen verstanden ist. — In Bremer Taubst.-Anstalt wurde in meiner Gegenwart der Abschnitt „die Weisen aus dem Morgen-

*) Die Stelle lautet: Robert, ein armer Köhlerknabe, saß unter einem Baume im Walde, und jammerte und weinte und betete inbrünstig. Ein vornehmer Herr, in einem grünen Kleide und mit einem Stern an der Brust, jagte eben im Walde, kam herbei und sprach: „Kleiner, warum weinest du? ꝛc.

lande" gelesen. Zuerst wurde von Wort zu Wort laut gelesen und zwar in Begleitung der Zeichensprache. Nachher ging Herr Ortgies jun. mit den Kindern noch mündlich-katechisirend durch. Da mir durch die Güte des Lehrers verstattet ist, die Kinder über den behandelten Gegenstand zu prüfen, so fragte ich über dieses und jenes und ließ mir auch von Moses Jugendgeschichte schriftlich erzählen, und ich muß gestehen, daß der Lehrer seine Sache sehr gut gemacht hat. Die Kinder zeigten auch im Ausdruck viele Freiheit und Selbstständigkeit. Mitunter nahm der Lehrer auch kleine grammatische Uebungen beim Lesen vor.

Auch eine Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen hat, wenn sie auf die rechte Weise vorgenommen wird, ihren großen Nutzen. In Leipziger Anstalt wird damit in der 3ten Classe begonnen und zwar zuerst mit der Beschreibung. Man bedient sich der Basedow'schen Bildertafeln, und giebt sie den Kindern theils zu freier Bearbeitung, theils benutzt man sie als Unterlage bei den Sprachübungen. Zur freien Beschreibung von Bildern geht man aber sehr spät über. Vorher werden Gegenstände beschrieben, wie sie das Leben und das Haus bietet. Man benutzt indeß die Beschreibung von Bildern nur selten, hauptsächlich dann, wenn der Lehrer, anderweitig viel beschäftigt ist. Bilder bemerkte Herr Dr. Eichler, bieten nicht das Lebende; wollte man Gruppen beschreiben lassen, so führe man den Kindern erst eine Thatsache vor. Nachdem die Schüler in der 2ten Classe, kleine Ereignisse aus ihrem Leben aufgeschrieben haben, wobei die Leitung des Lehrers von großem Gewicht ist, wird ihnen in der 1sten Classe aufgegeben, die Ereignisse in ihrem Leben, in dem Institute einfach zu beschreiben, und dies wird dann als Grundlage zu weiterer Belehrung benutzt. — Im Allgemeinen geht man aber erst von lebenden, wirklichen Thatsachen und einfachen Tagesereignissen aus, und läßt sich davon mündlich erzählen, wie z. B. die Züricher und Frankfurter Anstalt, oder sie für das Tagebuch beschreiben, und schickt daher eigentlich die Form der Erzählung den Beschreibungen voraus. Nach und nach geht's über zu Bilderbeschreibungen und hier legt man den Kindern eine bestimmte Bildertafel vor, macht auf diesen oder jenen Gegenstand aufmerksam, und läßt sie sich nun erst mündlich oder pantomimisch darüber äußern. Sind diese Aeußerungen nicht genügend, so geht der Lehrer auf katechetischem Wege weiter und knüpft daran Belehrungen aller Art, oft die grammatische Form, oft den Begriff eines einzigen Wortes, oft das ganze Leben betreffend. Darauf wird später das Pensum von den Kindern aufgeschrieben. Die Tagebücher findet man überall von Nutzbarkeit und müssen die Aufsätze in logischer, grammatischer und gegenständlicher Beziehung corrigirt werden, am besten, wenn nur auf das Fehlerhafte aufmerksam gemacht wird, das

Berichtigen aber dem Schüler selbst überlassen bleibt. Den Stoff sucht man am liebsten durch Spaziergänge zu geben. Es wird verlangt, daß auf jeder Tour irgend ein Gegenstand schärfer ins Auge gefaßt werde. Jeder Schüler trägt sein Taschenbuch bei sich und zeichnet aphoristisch auf, was später Gegenstand seines Aufsatzes werden soll. Alsdann übergiebt er dem Lehrer die Arbeiten. Der Lehrer sieht dieselben durch, und bemerkt die Fehler sowol der grammatischen als auch gegenständlichen Form nach durch Striche oder am Rande der Arbeitshefte, aber gewöhnlich so, daß der Zöglinge dieselben selbst ändern kann. Nach der Verschiedenheit der Kinder sind die Tagebücher natürlich sehr verschieden. An den Tagen, da die Schüler spazieren geführt werden, ist das Buch reichlich und bei den meisten wenigstens sehr gut besetzt. Aber die andern Tage fallen selbst für die gescheuteren Zöglinge sehr mager aus. — In Dresdener Anstalt hat die 2te Classe bei Herrn Bergmann von 8 bis 10 Uhr Uebungen in schriftlichen Aufsätzen. Die Kinder beschreiben verschiedene Gegenstände, worüber sie schon früher belehrt worden sind, einige z. B. biblische Erzählungen, andere verschiedene Naturkörper. Wo sie Fehler machen, kommt der Lehrer ihnen durch Belehrung und andere Winke zu Hülfe, und sie verbessern dieselben selbst. Damit aber dieselbe Classe künftig gewandter schreiben lerne, bespricht der Director mit den Schülern die Tagebücher, d. h. er unterhält sich mit ihnen mündlich und pantomimisch über allerlei kleine Vorfälle des Lebens, z. B. über eine entwandte Uhr. Ist die Uhr des Herrn Kruse gestohlen? Nein. Was denn? Er hat sie gekauft. Aber meine Uhr ist weder gestohlen noch gekauft. Wie bin ich denn zur Uhr gekommen? Nach langem Sinnen tritt ein Mädchen mit dem Zeichen und Artikulation hervor: geschenkt; und wird aufgefordert, dies in einem vollständigen Satze auszudrücken. — Die Schüler der Prager Anstalt werden deshalb zu eigenen schriftlichen Ausarbeitungen nicht angehalten, weil sie 4 bis 5 Jahre in der Anstalt bleiben dürfen. Indeß will der Direktor, Herr Frost, die Erfahrung gemacht haben, daß die Taubstummen durch die Noth gezwungen, recht gute Briefe schreiben und zeigte mir einen Brief eines seiner ehemaligen und nun in der Fremde arbeitenden Zöglings, der freilich nach Art der Taubst. stylisirt war. — In Wiener Taubst.-Anstalt schrieb ein Knabe nach dem von mir angedeuteten Inhalt folgenden Brief an die Wandtafel:

Liebste Aeltern!

Ich bin glücklich in Berlin angekommen, und habe einen Meister, welcher ein geschickter und braver Mann ist, gefunden. Ich bekomme (—) eine Woche einige Gulden für meine Arbeit. In Berlin habe ich verschiedene, schöne, künstliche und

natürliche Sachen gesehen. Ich werde zwei Jahre bei dem Meister bleiben, und wieder nach Hause reisen. Ich bitte Sie, liebste Aeltern, mir einen Brief zu geben (schreiben). Sind Sie gesund? Ich küsse Ihnen die Hände, und bin

Ihr gehorsamer Sohn.

Darauf antwortete ein Mädchen nach erhaltenen Winken des Lehrers:

Liebster Sohn! Wir sind gesund. Dein Vater hat keine Zeit, Dir einen Brief zu schreiben, so schreibe ich Dir statt seiner. Es freut uns, daß Du glücklich nach Berlin gekommen bist, und einen braven Meister gefunden hast.

Auf Bitten des Herrn Direktors gab ich ihm eine Erzählung an, welche die Kinder aufschreiben sollten. Nachdem der Lehrer das von mir mündlich Aufgegebene den Kindern in Form der Geberden und Handlungen mitgetheilt hatte, schrieb ein Knabe an die Wandtafel:

Der Knabe sah die Aepfel auf der Wiese liegen. Er kam in den Garten und steckte sie in die Säcke. Der Nachbar sah ihn die Aepfel zu nehmen und trug das Stäbchen in der Hand. Der Nachbar kam zu ihm schnell und strafte ihn derb mit dem Stäbchen. Er sagte ihm, daß er die Aepfel aus den Säcken stecken (nehmen) sollte. Er weinte bitter und ging aus dem Garten in den Hof des Vaters. Auf die Sünde folgt die Strafe Gottes. Gott verbot uns im 7ten Gebote Gottes die Sachen zu stehlen. Wir sollen nicht stehlen.

Ein Mädchen, welches 3½ Jahre in der Anstalt gewesen ist, berichtigte das Obige:

Ein Knabe — —. Er kroch durch den Garten, durch die Zaunlücke — — und steckte —. Der Knabe sah sich um, und wollte durch die Zaunlücke entfliehen, aber er konnte nicht, weil er sich die Säcke zu voll gesteckt hatte.

(Während des Aufschreibens wischten die Schüler oft ein Wort oder einen Satz ab, und sannen und sannen, und man kann schon daraus abnehmen, daß der Aufsatz nicht weniger als Fabrikation des Gedächtnisses, sondern das Produkt eigener freier geistiger Thätigkeit war).

Die Zöglinge der Kopenhagener Anstalt schreiben ihr Tagebuch und die andern gewöhnlichen Arbeiten gut, meist in einem einfachen und correcten Styl. Man muß aber dabei gestehen, daß diese Correctheit und Gewandtheit im schriftlichen Ausdrucke eine natürliche Folge der Einfachheit der dänischen Grammatik und der täglichen Uebung ist, die einfachen, täglichen Gegenstände in Form des Tagebuches aufzuzeichnen. Nur in einem solchen kleinen Kreise bewegen sie sich leichter und freier, selten gehen die Ideen und Ausdrücke über diesen Kreis hinaus. Man macht erst

in der ersten Classe den Anfang mit der Beschreibung der Basedow'schen Kupfertafeln, wobei ihnen aber ein feststehender und sehr passender Turnus beigegeben wird, damit ihr Gedankengang eine feste Richtung bekomme. Sind die Kinder hierin ziemlich geübt, so werden ihnen die Beschreibungen von Thieren, Gärten, Hütten aufgegeben. Hierauf folgt die Uebung im Briefschreiben.

In der Anstalt zu Zürich wird an den Tagebüchern sehr fleißig gearbeitet, und zwar so oft das Leben dazu Gelegenheit darbietet.

Die Zöglinge der Hamburger Taubst.-Anstalt haben in den Jahresberichten derselben journalistische Arbeiten geliefert, die eben so sehr den Schülern, als den Lehrern Ehre machen, und habe ich mich bei wiederholten Besuchen überzeugt, daß sie die eigene Arbeit der Kinder sind. Die Zöglinge liefern fast jeden Tag solche Arbeiten, und sind selten um den Stoff verlegen, weil sie zu Hause bei ihren Aeltern und auf dem Wege nach und von der Schule Gelegenheit haben, Manches zu bemerken.

In der Anstalt zu Frankfurt am Main stand der Lehrer Herr Rausch in meiner Anwesenheit bei „Beschreibungen der Handlungen." Ich sah die Kinder der obersten Classe die verschiedenen Formen der Handlungen, die er ihnen in einem Zuge vormachte, in einem längeren zusammenhängenden Aufsatze beschreiben, in dem selbst die örtlichen und temporären Verhältnisse mittelst der Bindewörter aufs Genaueste bezeichnet wurden.

In Haller Anstalt wohnte ich bei Herrn Klotz Aufsätzeübungen bei. Die Kinder der obersten Classe beschrieben den, am Freitag gemachten Spaziergang. Zu dem Ende hatte der Lehrer zuvor eine Reihe von Wörtern, die sie etwa bei Darstellung gebrauchen würden, an die Wandtafel geschrieben. Die Fehler wurden von dem Lehrer bloß gestrichen, und besprochen, und die Kinder besserten dieselben in der nemlichen Stunde aus. Die Correctur wurde 2 bis 3 Mal vorgenommen. Nachdem der Aufsatz memorirt worden war, mußten sie ihn aus dem Kopf in ihr Arbeitsheft eintragen, und die Arbeit dem Lehrer zur nochmaligen Correctur vorlegen.

In Braunschweiger Taubst.-Anstalt lernen die Kinder auf folgende Weise erzählen und beschreiben:

kamen. Wer? Der Herr Kruse. Wohin? In (4) die Schule. Wann? Heute Morgen. Um viel Uhr? Halb 8. führten. Wer? die Madame Thies (Haushälterin des Instituts). Wen? (4) Ihn. Wohin? Hierhin. Reichten. Wer? Sie. Wem? (3) Ihm. Was? die Hand. Wie? Freundlichst.

Nachdem dies theils besprochen, theils an die Wandtafel geschrieben wurde, bildeten die Kinder Folgendes:

Der Herr Kruse kam heute Morgen um halb 8 Uhr in die

Schule. Madame Thies führte ihn hierher. Sie reichten ihm die Hand freundlichst.

In Hildesheimer Anstalt erregte ein Knabe, dem ich über biblische Geschichte, über die Tagesereignisse aufgegeben hatte, durch den Styl seines Aufsatzes und die Gewandtheit seines Ausdruckes meine besondere Aufmerksamkeit, und ich hörte zugleich, daß er jetzt im Begriffe stehe, das Französische zu erlernen. Einer der ehemaligen Zöglinge der Anstalt soll sogar die Philologie studirt haben und ist jetzt an der Universität zu Göttingen als Bibliothekar angestellt. Doch auch andere der obersten Classe schrieben in einem sehr erträglichen Style.

Lectionstabellen.

Im Allgemeinen ist dem Sprachunterricht der bei weitem größere Theil der Schulzeit anberaumt. Die Sprach- und Absehe-übungen werden in den deutschen Schulen durch die ganze Zeit fortgesetzt, jedoch so, daß in den oberen Classen dieselben dem mündlichen Unterricht mehr oder weniger Platz machen. Für die biblische Geschichte werden wöchentlich zwei Stunden, und für den eigentlichen Religionsunterricht die doppelte Stundenzahl gewidmet. Gerechnet wird fast überall jede Woche 3 bis 4 Stunden. In vielen Anstalten ist der Anschauungsunterricht für die untersten Classen die stehende Lection, jedoch die älteren lassen sich diesen neueren Namen nicht gefallen, sondern bezeichnen denselben fortwährend mit der „Begriffsentwickelung", „Begriffsunterricht," „Verstandesübung", die ersten „Sachkenntnisse". Dem Realunterricht werden höchstens 2 bis 3 Stunden die Woche gewidmet. In denjenigen Anstalten aber, wo die Kinder 5 bis 6 Jahre verweilen, verflicht man die sogenannten gemeinnützigen Kenntnisse in den Sprachunterricht, oder sucht denselben in den letzteren Jahren der Schulbildung der Kinder einige Stunden abzuzwingen. Den mehr mechanischen Fertigkeiten als Schönschreiben und Zeichnen sind meist die Nachmittagsstunden gewidmet. Die Vorlegeblätter machen neben der Lectüre fast überall einen Hauptbestandtheil des Unterrichts aus, und haben den großen Nutzen, daß sie bei der großen Anzahl von Schülern in jeder Classe dennoch die Leitung und Aufsicht durch einen Lehrer möglich machen, der weiter nichts zu thun hat, als die Tafeln der Zöglinge nachzusehen. Sie sind bei dem ganzen grammatischen Unterrichte das A und O. Was die Form dieser Blätter betrifft, so sind sie entweder gedruckt oder sehr deutlich geschrieben, auf steife Pappe geklebt, nummerirt und werden in eigenen, dafür gemachten Kasten aufbewahrt, damit die zu schnelle Abnutzung derselben verhütet werde. Nur einzelne wenige Anstalten haben die Repetition als stehende Lection

aufgenommen; z. B. die Leipziger, Kopenhagener, Prager Anstalt. Aber an Abenden wird fast überall fleißig memorirt und glaubt man nicht Gewicht genug darauf legen zu können.

Charakter der Zeichensprache.

Die Berliner Anstalt sieht die Zeichensprache als das einzige und nothwendige Mittel der Begriffsentwickelung oder als den Canal, der zu der geistigen Thätigkeit der Kinder führt, an. Daher beginnt man auch mit derselben, so oft von Begriffen die Rede ist; und überträgt dieselben dann in die Wortsprache als in eine Uebersetzung. Will der Lehrer irgend einen interessanten Stoff entwickeln, so spricht er fast ununterbrochen durch Zeichen- oder Schriftsprache. So lange die Lehrer durch die Zeichensprache entwickeln, so lange sind die Schüler so aufmerksam als möglich. Wenn nun aber das Sprechen anfängt, so zerstreuen sich bei der Mehrzahl die Gedanken, weil die Thätigkeit eine ganz andere wird. Die älteren Lehrer sind zum Theil sehr tüchtige und gewandte Mimiker, welche den Kindern Alles durchsichtig zu machen, und ihnen die schwierigsten abstrakten Begriffe faßlich zu machen verstehen. Man geht von dem richtigen Grundsatz aus, jedem Begriff eine äußerlich darstellbare Seite abzugewinnen, und diese durch Zeichen wieder zu geben. Die Kinder zeigen, wenn sie unter sich sprechen, große Gewandtheit, brauchen aber dabei eine Menge blos conventioneller Zeichen, wobei man immer nach der Bedeutung fragen muß. Daher fallen auch hier häufige Verwechselungen im Schreiben und Mißverständnisse im Leben vor, und die Kinder greifen oft fehl, wo doch ein tieferes Eindringen in diese Begriffe auch verschiedene Zeichen hervorbringen würde. Man säumt aber auch nichtsdestoweniger solche Wörter, welche in der Zeichensprache gleiche Zeichen haben, zusammenzustellen und den Unterschied in ihrer Anwendung klar zu machen. Auf diese Weise ersetzt man durch Uebungen die Mängel, welche noch der Zeichensprache ankleben, damit dieselbe sich immer mehr cultiviren könne. Man merkt es den Kindern an, wie sie sich bezeichnend und ausdruckvoll auszusprechen bestreben, aber dafür fallen sie auch oft in den Fehler, daß sie den guten Geschmack verletzen und namentlich die Gesichter zu sehr schneiden, was wol einer Correctur von Seiten des Lehrers bedarf.

In Leipziger Anstalt sucht man absichtlich die große Beschränktheit der Zeichensprache zu fördern, damit diese möglicher Weise der Lautsprache weiche. Daher tritt eine allgemeine Nüchternheit hervor, die aber oft den Fehler der Unbestimmtheit und Zweideutigkeit des Ausdrucks hat. Man scheint aber hier auch das Bedürfniß einer umfassenden und den Gegenstand möglichst

erschöpfenden Zeichensprache viel weniger zu fühlen, theils weil man die Zeichensprache einer solchen Cultur nicht für fähig hält, theils weil man dem artikulirten Worte vertraut, daß es das Kind schon in die Begriffswelt und zwar sicherer und klarer einführen werde. Es liegt klar am Tage, daß, wo die Artikulation am meisten gepflegt wird, die Zeichensprache nicht mit derselben gleichen Schritt zu halten vermöge, — erwächs't aber nicht daraus auf der andern Seite der Nachtheil, daß die Zeichensprache für die intensive Entwickelung derjenigen, denen das Wort weniger zu Gebote steht, weniger leisten würde, als sonst? Hier kann man nicht oft genug wiederholen: erhebe die Lautsprache nicht über die Gebühr.

Die Dresdner Anstalt wendet durchaus keinen Zwang an. Der ganze Unterricht zielt darauf hin, die Kinder an den Gebrauch der Lautsprache zu gewöhnen. Dessenungeachtet unterhalten sie sich immer unter einander — wie in allen übrigen Anstalten — durch Pantomime, und müssen immer zum artikulirten Sprechen angehalten werden. Es könne dies — erklärte der Herr Director selbst, auch nicht anders sein, da die Geberdensprache immer ihre Muttersprache bleibe. Wenn sie aber in das Leben hinaustreten, wo ihre Geberdensprache nicht mehr verstanden wird, dann wenden sie den Sprachreichthum an, welcher in der Anstalt in ihnen aufgehäuft worden ist, und lernen die Sprache geläufig anwenden. Uebrigens würde glaubt man, in jeder Anstalt der Taubstumme hauptsächlich immer in Pantomime denken. Wenn der Taubstumme erst **10—20** Jahre lernt, dann denke er nur in Worten.

In Wiener Anstalt hat schon May die Geberdensprache von der starren Form einer künstlichen Zeichensprache, die er in Pariser Anstalt bei Sicards Lebenszeiten kennen gelernt, zu emancipiren gesucht, und von der Zeit an schränkt man sich fast allein auf die natürliche ein. Aber auch nirgends wird man die Geberdensprache in einem Grade cultivirt finden, als hier, und dabei ist sie so allgemein verständlich und selbst so graziös, daß man mit Vergnügen dabei verweilen mögte. Die Kinder wissen über Manches auf's Treffendste zu bezeichnen, und besitzen schon manche Kenntnisse, was man bei ihrer Schreibfertigkeit kaum hätte erwarten sollen.

Was der würdige Herr Director Alex. Venus über den Werth, Einfluß und Character der Geberdensprache geäußert hat, verdient alle Beherzigung. Der Vollsinnige, sagte er, fasse durch das Gehör auf, er denke in Tönen. Nicht so der Taubst.; er fasse durch das Auge, könne daher nicht sowol in Tönen, als vielmehr in Formen, Zeichen, Bildern denken, und eben dadurch müsse sich in ihm eine von dem Vollsinnigen ganz verschiedene Denkungsweise nothwendigerweise begründen. Das Auge sei des Tauben Ohr, wie das Gefühl des Blinden Auge ist. Die artikulirte Sprache sei und bleibe dem Taubst., als eine seinen

Sinnen unzugängliche, auch eine fremde. Wenn nun bei dem Vollsinnigen die Töne der Weg sind, auf welchem er in den Besitz der Sprache kommt; so werde folgerichtig bei dem Taubst. durch das Auge, mittelst dessen er auffaßt, die Sprache in Schrift und Artikulation ermittelt, und diese geistige Brücke heißt Geberdensprache. Die Geberdensprache sei es, welche die ersten religiösen Gefühle in ihm wecken müsse, bis er durch sie jenen Grad des Verständnisses und die Mittheilungsfähigkeit in der Schrift und Artikulation erreicht hat, durch welchen er in den Stand gesetzt wird, mit nur geringerer, gleichsam soufflirender Unterstützung derselben oder vielleicht schon ganz ohne sie Begriffe aufzufassen. Es sei eine Befangenheit, eine Täuschung, ein arger Wahn, wenn man ohne die Geberdensprache durchkommen zu können meint. — So undenkbar indeß aber eine vernunftgemäße Heranbildung des Taubst. ohne Anwendung der Geberdensprache ist, so undenkbar sei ein geistiges Erwachen desselben bei Anwendung einer künstlichen Zeichensprache, welche nur dahin abzielt, einem jeden Wort ein Zeichen zu geben, abgesehen, ob in den einzelnen Geberden etwas Analoges mit den Begriffen liege, und ob in dem ganzen Geberdennexus sich die Denkungsweise des Taubst. repräsentire. Uebrigens war, ist und wird sein die Geberdensprache, so lange Taubst. gebildet werden; sie müsse sichtend, erläuternd, erleuchtend dem Sprachunterrichte zur Seite gehen.

Die Münchener Anstalt geht von der Ansicht aus, daß die natürliche Zeichensprache sowol für den Unterricht als auch für das Leben genüge, und schränkt daher die Cultur der Geberdensprache auf die von der Natur gemachten Grenzen ein. Sie gesteht der Zeichensprache für die ganze Zeit der Bildung ihren Werth zu, und hält sie für das einzige Mittel der Entwickelung von Anfang der Schulzeit bis zum Ende. Man cultivirt auch die Artikulation mit allem Fleiß, glaubt aber nicht aus eigener Erfahrung wissen zu können, daß man es in derselben mit dem Zögling so weit bringen könne, daß man der Zeichensprache ganz entbehren könne. Diese müsse immer neben der Lautsprache als begleitend hergehen, theils weil die Zeichensprache immer das Verständniß erleichtert, und zur deutlichen Einsicht beiträgt, theils weil das Absehen vom Munde selten ein vollständiges sei.

Die Frankfurter Anstalt hält die Zeichensprache für nothwendig als erstes Hülfsmittel und für wichtig in der Folge als Gehülfinn des Wortes; die im Institute gelehrte sei die natürlichste und die der Wirksamkeit des Wortes zunächststehende, folglich die nützlichste für den Verstand. Die kleinsten Zöglinge gestikuliren so lebhaft und richtig, daß ein Fremder den Gegenstand, den sie bezeichnen wollen, leicht verstehen kann. Beim ersten Unterrichte werden Wilke's Bildertafeln zum Grunde gelegt, und die Kinder

müssen darstellen, was das Bild bedeutet und darstellt, wobei zugleich der Name des Gegenstandes artikulirt wird. Mit Schnelligkeit wissen sie eine Menge von Handlungen, die auf einem Bilde abgebildet sind, in pantomimischen Gedanken wiederzugeben.

Von einer Anstalt aber, wo immer nur durch Zeichen unterrichtet wird, wie die Pariser, hätte ich eine größere Genauigkeit der Zeichen, mehr Ausdruck und tieferes Eindringen in den Unterschied der Begriffe erwartet, als ich leider! gefunden habe. Indeß hält man die älteren, herkömmlichen Zeichen nicht für so nachtheilig, und geht von dem Grundsatze aus, daß die hörenden Kinder alle eine blos erkünstelte Sprache hätten und sich doch in kurzer Zeit verständigen. Für die Verständigung mit andern Menschen nach der Entlassung habe zwar jedes künstliche Zeichen seine Schwierigkeit, indeß lehre es die tägliche Erfahrung, daß der Taubst. immer seine Zeichensprache accomodire nach seiner Umgebung und daß dieses daher nicht so viel zu sagen habe. Man beruft sich dabei auf die taubst. Lehrer der Anstalt, welche ganz anders außer der Anstalt die Zeichensprache anwenden, als in der Anstalt. In der That habe ich mich mit diesen Herrn besser verständigt, als ich erwartet hatte. *) Ferner meint man, es sei wol nicht möglich, für alle Gegenstände natürliche Zeichen zu finden, da sei es besser, ein kurzes, künstliches, als ein weitläufig umschreibendes natürliches Zeichen zu gebrauchen, wobei man auf die groben Abwege Sicards verwies.

Disciplin im Allgemeinen.

Das Königl. Taubst.-Inst. zu Kopenhagen geht im Allgemeinen von dem Grundsatz aus, daß der Taubst. auf der einen Seite streng überwacht oder doch fortwährend beschäftigt, auf der andern Seite aber auch alles entfernt werden müsse, was das böse Blut reizen könnte. Nicht nur stehen die Kinder, sie mögen lernen oder spielen oder arbeiten oder speisen in unmittelbarer Aufsicht der Lehrer, sondern in der Haushaltung und bei den Handarbeiten hat jeder Zögling auch seine bestimmten Geschäfte, die er allein verrichten muß, so daß er nirgends müssig gehen könnte. Die Mädchen haben ihre gewöhnlichen Handarbeiten, die

*) Bei dieser Gelegenheit kann ich nicht umhin, sie hier öffentlich zu nennen. Es sind dieselben Ferd. Berthier, Ritter der Ehrenlegion, Lenoir, Eugene Allibert und Pelissier. Sie haben alle schriftstellerische Arbeiten geliefert, die ihnen eben so sehr als der Anstalt, die sie gebildet hat, Ehre machen, und haben in der That bei meiner näheren persönlichen Bekanntschaft mit ihnen eine sehr hohe wissenschaftliche Bildung und eine seltene Sprachgewandtheit beurkundet. Gleiches gilt von dem ehemaligen Eleven der Pariser Anstalt und nun als Professor an der Taubst. Anstalt zu Nancy angestellten C. J. Richardin.

größeren Knaben sind außer den Lehrstunden in den Schneider-, Schuster-, Weberwerkstellen beschäftigt. Eine musterhafte Ordnung und Ruhe herrscht überall. Nur auf ein gegebenes Zeichen dürfen die Kinder erscheinen oder aufbrechen und nur in derselben Ordnung ihren Platz wieder verlassen, sowol beim Unterricht als beim Essen und Schlafengehen. Dabei spricht jeden Fremden die Reinlichkeit und Sauberkeit sehr an. Die Fußböden der Lehr- und Schlafstuben u. s. w. sind so reinlich gehalten, als wären sie erst eben gescheuert. Die Zöglinge sind reinlich und anständig gekleidet. Hiebei kommt wol die wechselseitige Erziehungsmethode sehr zu statten, wo in allen Fällen die größeren für das Verhalten und Betragen der kleineren zu haften haben. Jedem größeren Zöglinge von anerkanntem Charakter sind 3 bis 5 kleinere zur Ueberwachung beim Aufstehen, Zubettgehen, Reinigen, Spielen, Speisen übergeben. Das Erziehungssystem bildet, wie man sieht, ein organisches Ganze, und bei solchen Maßregeln kann jede Unart, jede Unbeikommenheit leichter gezügelt, jeder Vergehung und Collision Thor und Thür geschlossen und den Lehrern mancher Verdruß erspart werden. Mausereien, Streitigkeiten über das Mein und Dein kommen selten oder gar nicht vor, oder werden wenigstens im Entstehen erstickt. Eben so wenig ist es bei der eingeführten Ordnung möglich, daß irgend etwas muthwillig zerrissen oder zerbrochen wird. Bei Tische und beim Ein- und Austritt grüßen die Kinder freundlich jeden Fremden und sind überhaupt gegen Jeden höflich. Ueberhaupt ist das äußere Verhalten und Betragen der Zöglinge musterhaft zu nennen, und muß auf jeden Besuchenden einen angenehmen Eindruck machen. Unter den Fehlern, die am häufigsten vorkommen, wird Eigensinn hervorgehoben und derselbe rührt ohne Zweifel von der fortwährenden Spannung, worin die Kinder gehalten werden, und wodurch es leicht möglich wird, daß sie an Thatkraft Concurs machen. Man wird leicht einsehen, daß die Strafen, die verhängt werden, nicht sehr bedeutend sein können. Dahin gehören denn Verweise, Hinstellen an die Thüre, Einschreibung im Sittenprotocolle, welches jeden Sonnabend vorgezeigt wird, und im seltenen Falle Züchtigung mit einem dünnen Rohr in der Stube des ersten Lehrers. Besondere Belohnung findet nicht Statt, weil man im Allgemeinen fürchtet, daß dergleichen zu einem bloßen Lohndienste führen möge. Es wird daher kein anderes Lob ertheilt, als die Zusicherung der Zufriedenheit und das Vorzeigen eines guten Charakters an jedem Sonnabend. Sucht man aber auch im Allgemeinen mehr indirect auf die Zöglinge einzuwirken, so säumt man doch nichtsdestoweniger besonders die größeren Zöglinge mittelst sittlicher und religiöser Erinnerungen und Ansprachen für das höhere Leben empfänglicher zu machen. Wenn die kleineren

wie es in der Natur der Sache und der Verhältnisse liegt, mehr gebunden bleiben müssen, so schenkt man den älteren, vernünftigeren Zöglingen schon mehr Vertrauen, würdigt sie kleiner Aemter, die sie mehr mit dem Leben in Berührung bringen und wo sie vor eigenen Vergehungen und Fehlern sich in Acht nehmen können. Wo aber man durch sittliche und religiöse Einwirkungen das Herz und den Willen der größeren umzustimmen, und den Charakter zu veredeln und zu befestigen sucht, geht diese Stimmung unvermerkt auf die kleineren, die ihnen anvertraut sind, über, und schon dadurch übt die Disciplin auch ihre moralische Kraft auf das Ganze aus. — Zu Vergnügungen rechnet man jährliche große Spazierfahrten.

Das Erziehungs-System der Leipziger Taubst.-Anstalt geht von den originellen Ansichten eines Reichs aus, die wol einer ernsten Prüfung bedürfen. Bei rohen Kindern, wie Taubst. müsse der Respect, ja die Furcht der Liebe und Zuneigung vorausgehen. Die Vergehungen der Einzelnen dürfen von sehr verschiedenen Seiten angesehen und der eine härter, der andere milder bestraft werden, wozu ein fortgehendes Charakterstudium des Lehrers erforderlich sei. Nur habe der Lehrer sich zu hüten, daß er nicht als ungerecht erscheine, weshalb er zuweilen über die Vergehungen der Kleinen mit den größeren Zöglingen zu berathschlagen habe. Uebrigens habe man mit dem gewünschten Erfolg die größeren Zöglinge bei der Erziehung mit zu Hülfe gezogen. Einzelne zu beachten, wird ihnen nicht aufgelegt, sondern eine bestimmte Anzahl der Kleinen zugetheilt, über deren ganzes sittliche Handeln sie zu wachen haben. Die Aufseher müssen erst erinnern und warnen, dann damit drohen, die Vergehungen anzuzeigen, und wenn dies nicht hilft, schreiben sie die Unarten und den Thäter auf eine dafür bestimmte Tafel, welche täglich einmal zum näheren Untersuchen dem Direktor übergeben wird. Rechte und Vortheile genießen die Inspektoren für diese Mühen nicht, als nur die durch das ganze Benehmen ausgedrückte Zufriedenheit der Lehrer. Von den Lehrern wird schon dafür gesorgt, daß diese Aufsicht für die kleinen Zöglinge keine drückende Last werde. Die Erziehung der weiblichen Zöglinge sei mit viel weniger Mühe verbunden. Nur müsse man darauf sehen, daß ihre Liebe zu Handarbeiten und häuslichen Geschäften nicht ihrer Lust an der intellectuellen Bildung nachtheilig werde. Als schwer auszutreibende Fehler nennt man hier bei sehr Vielen Egoismus, Rücksichtlosigkeit gegen alle äußeren Lebensverhältnisse, oft auch Mangel an Dankbarkeit, bei Manchen auch eine gewisse Indolenz. Näschereien kommen selten vor. Das Laster der Selbstbefleckung hat sich zwar sehr selten, aber doch in einzelnen Fällen gezeigt, indeß doch nie weiter verbreitet, und sei besonders durch genaue Bewachung,

durch körperliche Beschäftigung bis zur Ermüdung vertrieben worden. Unerlaubte Neigung bei den Geschlechtern zu einander habe man nie bemerkt, den Grund davon sieht man gerade in ihrem fortgehenden Zusammenleben. Die Strafen beginnen mit Verweisen und Drohungen. Wer wiederholt seine Lektion nicht lernt, muß während der Stunde an einem Tische für sich stehen oder das Gesicht vom Unterricht ganz abwenden und sich gegen die Wand umdrehen. Eine härtere Strafe ist das Stehen bei Tisch, das Für-sich-Essen, — das Verlustigwerden der Speisen, die sie am liebsten mögen, endlich der Tausch der gewöhnlichen Speisen mit einer dünnen Wassersuppe. Körperliche Züchtigung bleibt im äußersten Nothfalle auch nicht aus, wird indeß nur bei gewissen Vergehungen angewandt. Gegen die jährliche Prämienvertheilung, wozu ein kleines Legat aus Dresden bestimmt war, habe sich Reich aufs Entscheidendste erklärt, aber endlich den Bitten der Vorsteherschaft nachgeben müssen, nachtheilig wirken sie zwar nicht, aber er habe auch keinen Nutzen davon verspürt, und hätte gerne gesehen, wenn dieses Geld anders angewendet wäre, namentlich für die Bibliothek des Instituts. Eine eigentliche Belohnung finde aber gar nicht Statt, weil man von der Ansicht ausgeht, daß ein Jeder zu thun habe, es nur als seine Pflicht und Schuldigkeit erkennen lerne und das beste Lob sich immer in dem ganzen Benehmen des Lehrers gegen die Schüler aussprechen dürfe. Aber soll immer nur bestraft und gar nicht belohnt werden? Warum dachte man nicht daran, auch die Strafe so viel wie möglich zu entfernen? Als eine der Hauptaufgaben aber hat die Anstalt es erkannt, ein Familienverhältniß bei den ihr anvertrauten Kindern herzustellen, und obgleich die Anstalt reichlich 60 in ihren Schooß aufgenommen, so sieht man es ihr doch mit Vergnügen an, daß eben diese genauere Association nicht künstlich heraufbeschworen, als vielmehr der Lebensnerv der beiderseitigen Verhältnisse ist. Von dem würdigen, nun entschlafenen Direktor Reich gehegt und gepflegt findet das schöne Familienleben nun noch in der Person seiner Tochter und der nunmehrigen Ehegattinn des interimistischen Direktors Dr. Eichler eine bleibende Stätte. Mich hat besonders die altväterliche Sitte des Hauses sehr angesprochen. Nicht nur speisen die Kinder mit dem Aelternpaare an einem Tische, die Frau Direktorin theilt auch selbst Morgen-, Mittags- und Abendessen an die Kinder aus, und am Sonnabende auch die Wäsche, wobei die Kleinen ihr behülflich sind. Zu den Vergnügungen der Kinder rechnt man die Spatziergänge am Mittwoch und Sonnabend. Die Mädchen gehen an unbestimmten Tagen gewöhnlich mit ihren Pflegeältern aus. Zuweilen kehrt der Lehrer mit den Knaben ein, und giebt ihnen Bier oder Milch. Außerdem wird es in den Sommerferien den größeren erlaubt,

kleine Fußtouren zu machen (jedoch gewöhnlich unter Begleitung eines der schon früher Entlassenen), zuweilen werden auch Eisenbahntouren gemacht. Auch haben die Kinder jeden Sommer einen Landtag, d. h. wo sie einen ganzen Tag mit den Lehrern in einem Dorfe in der Nähe Leipzigs zubringen, und am Stiftungstage des Instituts in der Anstalt ein Vogelschießen. Demnächst werden die Geburtstage der Pflegeeltern als Feste für die Kinder mitangesehen und in ihrer Mitte gefeiert. Uebrigens ist das Band, welches die Zöglinge schon frühe an die Anstalt schließt, auch so fest geknüpft, daß sie, wenn sie endlich die Anstalt verlassen, fortdauernd ihre innige Theilnahme durch Briefe bezeugen, und sonst auf irgend eine Weise ihre dankbare Erkenntlichkeit an den Tag zu legen suchen. — Die Berliner Anstalt geht von dem Grundsatz aus, daß die Kinder nie ohne Aufsicht gelassen werden sollen. Indessen ist im Ganzen der Charakter der Erziehung mehr ein negativer, nur das Schlechte und Gefährliche abwehrend, aber keineswegs das frohe und freie Wesen der Kinder störend. In den Lehrstunden herrscht eine ziemlich gut disciplinirte Ordnung, nur wird der Unterricht oft gestört durch das zu späte, und oft unregelmäßige Kommen der Kinder, die außer der Anstalt wohnen. Der Hauptfehler der Kinder, der schon in seiner Erstgeburt erstickt werden sollte, sei der Egoismus. Neben dem bloßen Berechnen auf sich selbst, wirft man ihnen die Rücksichtslosigkeit gegen die Umgebungen vor, und nur wenige, namentlich einige weiblichen Zöglinge, vermögen sich darüber zu erheben. Ferner sei die geistige Trägheit, das todte Hinbrüten auch ein Uebel, wogegen die Lehrer mit aller Kraft kämpfen. Eine rühmliche Ausnahme hievon machen die größeren Zöglinge. Bei einigen Kindern aus der Stadt findet sich eine gewisse Verschlagenheit und Lügenhaftigkeit in Betreff des Kommens und Fehlens beim Unterrichte. Belohnungen im directen Sinne des Wortes finden gar nicht Statt. Das Betragen der meisten Kinder hatte übrigens, selbst wenn auch die nöthige Ruhe und Stille fehlte, doch nicht leicht etwas Ungeschliffenes. Nur merkte man wol zu wenig auf das Mienenspiel mancher lebhafter Kinder, welches oft zur widerlichen Carricatur wurde. Am mehrsten sprach mich an eine gewisse Freimüthigkeit der Kinder ihren Lehrern gegenüber.

In Dresdener Anstalt wird wenig gestraft, da man glaubt, daß man im Taubst. besonders das Ehrgefühl wecken und durch dieses ihn ermuntern müsse, gut zu sein. Nur das Stehlen, Lügen und jeder Trotz werden körperlich bestraft. In den beiden ersten Classen straft man dadurch, daß man täglich eine Censur schreibt, wodurch der Faule schon zum Fleiß angetrieben wird. Uebrigens rühmt man es an dem Taubst., daß er geschwind auf das erste Mal folgt, während man andere Kinder oft vier bis fünfmal

verbieten müsse. Daher stellt der Direktor, wie er mir erklärte, die Taubst. oft seinen eigenen Kindern als Muster hin. Der Herr Direktor Jenke ist aber auch durch seinen menschenfreundlichen Charakter und seinen liberalen Sinn ganz der Mann für die Erziehung solcher Individuen, denen die Liebe noch mehr Noth thut, als Lehre und Zucht. Er steht mit ihnen schon auf einem breiteren Fuß; er ist beständig und überall um sie, und sie um ihn, er läßt die Kleinen oft in seine Wohnung kommen oder mit seinen eigenen Kindern spielen, und die Mädchen der 1sten Classe arbeiten nach den Schulstunden in der Stube seiner eben so gesinnten Gattinn. Die Kinder gehen mit ihren Lehrern so oft als möglich spatzieren. Am Fastnachtstage dürfen sie sich verkleiden oder tanzen. Am Geburtstage des Königs bekommen sie Kuchen und Wein und haben Vogelschießen, Lotterie, Feuerwerk. Ferner wird der 28ste Juli zum Andenken an den Wohlthäter, Olsufieff, festlich gefeiert. Zu Weihnachten haben die Kinder eine große Christbescheerung, wo die Kleinen Puppen und Spielsachen und die Größeren andere nützliche Dinge erhalten. Im Sommer machen sie weitere Spatziergänge auf einen ganzen Tag. Ueberhaupt findet man bei den Kindern einen heiteren, frohen Sinn, und dieser in Verbindung mit der guten, gesunden Gesichtsfarbe ist immer das beste Zeugniß für den Direktor als Oeconom und Pflegevater. Dennoch bekennt der Direktor mit deutscher Offenheit, daß die Aufgabe von ihm nicht bei weitem gelöst sei, weil man nicht jeden einzelnen Zögling, wie es wünschenswerth wäre, nach seiner Individualität, sondern sämmtliche Zöglinge mehr nach allgemeinen Grundsätzen behandeln müsse. In dieser Beziehung habe — setzte er hinzu — eine kleine Anstalt Vorzüge vor einer großen. Es ist fortwährend ein eigener Aufseher bei den Knaben, weil man von den Lehrern nicht erwarten könne, daß sie, wenn sie 6 Stunden Unterricht ertheilt haben noch bis Abends um 9 Uhr im ganzen Hause und Garten herumlaufen und sie bei ihren Arbeiten, z. B. Graben, Holzkleinmachen ꝛc. beaufsichtigen sollen. Zwar leugnet man nicht, daß diese Beaufsichtigung manche Uebelstände habe, und sie sei erst seit 2 Jahren durch die Noth eingeführt, weil nun kein unverheiratheter Lehrer mehr im Hause wohnt, welcher die Nacht bei den Knaben schliefe. Indeß sei durch diese neue Einrichtung doch die häusliche Erziehung eine gleichmäßigere geworden, weil der Aufseher thun müsse, was der Direktor will. Der Direktor findet auch, daß auf die Weise das Ansehen der Lehrer gestiegen sei, weil sie nicht mehr bei den häuslichen Arbeiten sind, sondern nur mit der Ausbildung des Geistes zu thun haben. Der wackere Direktor Jenke ließ indeß es bei der Erziehung, welche den Zöglingen im Institut zu Theil wird, nicht bewenden, weil sie doch nie eine vollendete sein könne, son-

dern veranlaßte, geleitet von der traurigen Erfahrung, daß das Leben der entlassenen Mädchen, besonders wenn sie keine Aeltern mehr, oder sonst Jemanden haben, der für ihr Unterkommen sorgt und sie jedenfalls überwacht, selten ungefährdet oder ungetrübt bleibt, daß 1/2 Stunde vom Institute ein Asyl für arme entlassene taubst. Mädchen errichtet ward, worin sie nicht bloß Beschäftigung und Versorgung, sondern auch Schutz und Schirm gegen das Gift der Verführungen finden können. Der Herr Direktor hatte die Güte, mich einzuführen, und ich fand in dem für den Zweck sehr zweckmäßig angelegten Lokal, ungefähr 12 taubstumme Mädchen emsig mit Handarbeiten beschäftigt, vor. Neben dem Hause ist ein kleiner Garten mit einer Laube, worin sie den größten Theil des Sommers unter Arbeiten zubringen. An der Wand des Nähzimmers hängt ein Reglement, wornach sich die Arbeitenden und Officianten der Anstalt zu richten haben. Mutter und Tochter leiten das Ganze, und wohnen selbst in der Anstalt. Die Vorsteherin ist Frau Gräfinn v. Schönburg. Das Gartenland bauen die Mädchen selbst, und füttern zudem die Ziege und die Hühner. Jede Pensionärinn erhält eine bestimmte Portion Butter pr. Woche. Die fleißigen und geschickten verdienen des Jahres 30 bis 50 Thaler.

Die Erziehung der Wiener Anstalt beschränkt sich mehr auf negative als auf die positive Einwirkung. Die Kinder leben durchaus abgesondert von den näheren Verhältnissen und stehen nur zunächst unter der unmittelbaren Aufsicht des Wärters, welcher beständig bei ihnen ist, sie mögen wachen oder schlafen, arbeiten oder spielen, ausgehen oder zu Hause bleiben. In die mittelbare Aufsicht theilen sich die sämmtlichen Lehrer, welche alle im Institute wohnen. Die Pflichten des Wärters gehen nur dahin, daß er jede Unart in ihrem Entstehen unterdrückt, über das ganze Verhalten der Kinder wacht, und jedes eigentliche Vergehen gleich dem die Aufsicht führenden Lehrer anzeigt. Wo nun Kinder bei Tag und Nacht unter scharfer Controlle stehen, können die Laster der Selbstbefleckung oder andere selten Wurzel fassen oder zum Ausbruch kommen; bei den entlassenen Zöglingen kommt aber die offene Beichte bei dem Beichtvater der Anstalt sehr zu Statten. Indeß sucht man aber auch direkt und mittelbar auf Sinn und Charakter der Kinder einzuwirken und pflegt zu dem Ende sogenannte Sittengerichte zu halten. Jeder Lehrer führt über die ihm übergebene Classe ein Protocoll, in welchem 1) über den Fleiß; 2) über das Betragen und 3) über die Fortschritte jedes einzelnen Zöglings bemerkt wird. Nachher macht er einen Auszug davon, und trägt dann das kürzer Zusammengefaßte in das Hauptprotocoll ein, welches bei allen Lehrern circulirt. In der nächsten Conferenz, welche jeden Monat im Beisein der sämmt-

lichen Lehrer gehalten wird, kommt nun die Sache zur Verhandlung. Wer ein gutes Zeugniß erhält, wird einzeln aufgerufen, und ohne Weiteres darauf aufmerksam gemacht und zum ferneren Streben aufgemuntert; wer die Unzufriedenheit erregt hat, erhält ernstliche Vorstellungen, wenn diese nichts fruchten, wol Strafen. Die Trägheit wird mit dem Stehen bei dem Essen und Ausgeschlossenwerden vom Obst, die Verunreinigung der Betten gewöhnlich mit Abzug oder gänzlicher Entziehung des Abendessens bestraft, welches letztere als eine Maßregel angesehen wird, welche sowol physisch als auch psychsisch wirke. Bei Gelegenheit öffentlicher Prüfungen werden auch an die fleißigsten und sittsamsten Schüler die Schulprämien vertheilt. Die allgemeinen Regeln des Verhaltens in der Kirche, in der Schule, in den Arbeitszimmern, in den Speise- und Schlafzimmern werden den Kindern oft erklärt, und sind zur leichteren Erinnerung und wirksamen Zurechtweisung unter Rahmen und Glas aufgehangen. Ferien, bei welcher Gelegenheit die Kinder nach Hause reisen dürfen, hält man für eine sehr zweckmäßige Maßregel. Eines Theils würden die Kinder doch zu sehr ihren Aeltern entfremdet, andern Theils müssen sie in beständiger Bekanntschaft mit dem Leben bleiben, welchem allein durch den Aufenthalt im Institute nur theilweise genügt werden könne. Man will behaupten, daß die Zöglinge immer bereichert mit Erfahrungen und Kenntnissen aus der Natur und dem Leben zurückkämen, und will mit Freuden bemerkt haben, wie sie mit einer Menge von Fragen und Neuigkeiten entgegenkämen, worauf sie Aufschluß wünschten, und wie sie das Erlernte namentlich in moralischer Beziehung anwendeten, welches den Lehrern die erwünschte Gelegenheit giebt, ihnen mit Rath, That und Ermahnungen zur Hand zu gehen. — Von jenen ängstlichen Maßregeln der katholischen Taubst.-Anst., welche doch den pädagogischen Grundsätzen ganz zuwiderlaufen, von der klösterlichen Eingezogenheit beider Geschlechter weiß sich die Anstalt frei zu halten. Die Mädchen sitzen zwar abgesondert, erhalten aber gemeinschaftlichen Unterricht, und sind nur bei Mittags- und Abendessen, bei ihren Nebenarbeiten und Spielen gesondert. Die beständige Aufsicht läßt auch keine Besorgnisse einer unziemlichen Aeußerung aufkommen. Sie haben ganz verschiedene Gänge zu den Lehr- und Speisezimmern. Auch erstreckt sich die Aufsicht der Lehrer auf das Betragen und den Fleiß der Mädchen. Eine liberale Einrichtung, welche allen katholischen Taubst.-Anst. zum Muster dienen kann. Die Vergnügungen der Kinder sind sehr beschränkt. Sie kommen täglich zweimal nach dem Garten beim guten Wetter; der Hausknecht geht mit ihnen zweimal in der Woche spazieren, wenn die Jahreszeit es erlaubt. An Geburtstagen der Lehrer erhalten sie bessere Speisen und Bier und an den hohen Festtagen

Wein, und an den Namenstagen einiger Familien werden von diesen Confecte und eine gewisse Summe an das Institut geschenkt. Die Lehrer werden an ihren Namenstagen von ihnen beschenkt, die Mädchen geben ihnen eine Arbeit, und ein Knabe gewöhnlich im Namen aller übrigen eine Zeichnung. Wenn die Zöglinge entlassen sind, und nun in die Lehre treten, bleiben sie bis zur Lossprechung unter Aufsicht des Direktors. Der Katechet besucht sie jeden Monat und erkundigt sich bei ihren Meistern nach ihrem Fleiß, Betragen, Sitten und technischen Geschicklichkeit; eingetretene Mißhelligkeiten werden untersucht und wo möglich geschlichtet. Besonders geht man darauf aus, einige Meister und Fabrikanten für die Anstalt zu gewinnen, auf welche man sich verlassen kann, und welchen man alsdann fortgehend die Zöglinge anvertrauen kann, so daß sie einen zweiten annehmen, wenn der erste ausgelernt hat. Es ist auch nicht zu leugnen, daß die Mannigfaltigkeit der Handwerker und Künste einer so großen Stadt für die talentvollen Zöglinge ein Gewinn ist. Einige arbeiten in der Porzellanfabrik, andere als Maler, noch andere in den Canzeleien. Die meisten der Meister nehmen die Taubst. gerne, weil sie im Zeichnen gut vorgebildet, auch sonst recht fleißig sind.

In Prager Anstalt schränkt sich die Erziehung mehr auf eine verhütende Einwirkung ein, nur die zu große Güte und Gutmüthigkeit der geistlichen Herren verträgt sich selten mit der Strenge, welche die Erhaltung, Ruhe, Ordnung und Consequenz erheischen. Auch traut man dem Einfluß der Religion, unter welchem die Kinder hier stehen, zu sehr zu, um zu ernsten Maßregeln greifen zu können. Grobe Verstöße sind indeß bei meinem wiederholten Besuche auch nicht vorgekommen. Indeß wollte es mir doch vorkommen, als wenn nicht selten der gehörige Respect fehlte, welcher bei solchen Männern gewiß sehr schwer zu erhalten sei. Merkwürdig aber ist der Umstand, daß weder die Regierung noch die Stände etwas für die Anstalt trotz ihres bewährten Rufes thun, und daß die Zöglinge höchstens 5 Jahre in der Anstalt verweilen dürfen, und dies nimmt den Lehrern von vornherein den Muth, etwas zum Frommen der Anstalt zu wagen.

Die Münchener Anstalt hatte früher eine Menge von verschiedenen Strafen, als: körperliche Züchtigung, Entziehung des Essens ꝛc. Alle aber verfehlten ihren Zweck. Erstere führte gewöhnlich Verstocktheit nach sich, letztere veranlaßte Dieberei oder heimliches Zustecken durch die anderen Kinder. Daher habe man jetzt alle Strafen der Art abgeschafft. Vergehen bei dem Unterricht, z. B. Trägheit, Unordnung, wird dadurch bestraft, daß der Zögling durch Nachsitzen das Versäumte nachholen muß. Andere Vergehungen, z. B. Zank, Streit, Näscherei ꝛc. werden nur durch ernste, ausführliche Verweise gerügt, und man glaubt hiervon

einen besseren Erfolg verspürt zu haben. In den Schlafstuben der Zöglinge hängen Tafeln mit den mahnenden Wörtern: „reinlich, schamhaft, sittsam" aus. Uebrigens lobt man an dem Taubstummen eine gewisse Beharrlichkeit und Ausdauer sowol in seinem moralischen als auch mechanischen Streben. Hat er einmal einem Fehler entsagt, so verfällt er nicht leicht in denselben wieder. Was den natürlichen Gang zur Sinnlichkeit, namentlich bei dem weiblichen Geschlecht betrifft, so lasse sich dieser durch keine Trennung der Geschlechter, durch keine Strenge und Härte bezwingen, früher oder später fordere doch die Natur ihr Recht. Auch suche man nicht die Kinder vor dieser Zeit los zu werden, sondern lasse diesen Sturm der Entwickelung wo möglich noch während ihres Aufenthalts in der Anstalt vor sich gehen. Aber man setze dem Hang nach der Befriedigung dieser Neigung einen kräftigeren geistigen Wall entgegen, man gebe namentlich den Mädchen allein über diesen Punkt einen besonderen Unterricht im weitesten Umfange, beruhend auf religiösen und bürgerlichen Maximen. Dieses wirke auch für die Zukunft als Wache der Unschuld. Das Kartenspiel wird untersagt, dagegen sucht man solche Vergnügungen zu verschaffen, welche zugleich Erholungen für den Körper sind; z. B. Schaukel, gymnastische Uebungen. Die langen Winterabende werden theils mit Schach- und Dominospiel, theils mit Carneval zugebracht. Zuweilen werden die Kinder auch von den Lehrern spazieren geführt. Uebrigens ist es Grundsatz des Direktors, daß man so viel wie möglich die Kinder fortgehend abwechselnd geistig und mechanisch beschäftigt zu erhalten suchen müsse, weil sich an das Spiel so leicht etwas Unedles anschließe, und weil auch selten alle daran Theil nehmen können oder mögen.

Die Erziehung der Brüsseler Anstalt für weibliche Taubstumme ist eine vom Leben ganz entfremdende, doch im Grunde viel besser, als in manchen andern katholischen Anstalten, wo dieselbe den Domestiken allein überlassen ist. Die drei Nonnen (soeurs de la charité) opfern sich ganz und gar den Zöglingen auf, umgeben dieselben beständig, so daß sie nie ohne Aufsicht sind, und die Schülerinnen fühlten sich auf eine seltene Weise an sie gefesselt. Die Kinder werden in einem Alter von 9 bis 14 Jahren aufgenommen. 5 Stunden des Tages werden der intellectuellen und moralischen Bildung und den religiösen Uebungen gewidmet.

Die Haller Taubstummen-Anstalt zieht mit Rücksicht darauf, daß der Taubstumme doch für das practische Leben und für die Gesellschaft gebildet werden muß, es vor, ihn bei unbescholtenen, gewissenhaften, zur Kindererziehung sich eignenden Bürgersleuten unterzubringen, und man scheut auch keine Mühe, solche Personen ausfindig zu machen. Schon als Schüler, meint man, müsse er möglichst oft mit Hörenden in Conversation treten, und würde

nicht nur an Gewandtheit seiner Sprache profitiren, sondern auch den Umfang seiner Anschauungen und Erfahrungen erweitern. Vorausgesetzt, daß seine hörende Umgebung von rechter Art sei, würde die, auch nur indirecte, Einwirkung den segensreichsten Einfluß auf das innere Leben und auf seinen zukünftigen Beruf ausüben. Auch glaubt man behaupten zu dürfen, daß durch den Aufenthalt bei den Pflegeeltern das elterliche Haus und das gemüthliche Familienleben des Taubstummen weit mehr könne ersetzt werden, als in einer geschlossenen Anstalt selbst. Durch folgende Mittel und Einrichtungen sucht aber die Anstalt selbst auf das leibliche, geistige und sittliche Wohl der ihrer Sorge übergebenen Kinder einzuwirken: 1) durch wöchentlich 2 Mal unter Leitung der Lehrer stattfindende Spaziergänge vor den Thoren, in den Gärten und naheliegenden Dörfern, bei unfreundlichem Wetter werden die Werkstätten der Stadt besucht; 2) durch kleine Reisen, die von den Zöglingen und Lehrern zuweilen unternommen werden; 3) durch das Bad im Sommer; 4) durch Turnen unter Anleitung eines Lehrers; 5) durch den Gartenbau im Anstaltsgarten; 6) durch das alljährlich den 5ten Juli fallende sogenannte Kinderfest, welches früh mit einer Andacht beginnt; Nachmittags ist Turnfest. An dieses reihen sich bis zum Abend erheiternde Spiele und Beschäftigungen, als Vogelschießen, Kegeln, Reiffangen u. s. w.; abwechselnd mit den Spielen werden den Kindern Erfrischungen gereicht; 7) durch die alljährlich vor Weihnachten stattfindenden Bescheerungen im hellerleuchteten Saale, die mit einer aufs Fest sich beziehenden Unterredung beginnen; 8) durch den Besuch von Kunst- und Gewerbeausstellungen, Menagerien &c.; 9) durch die Abendunterhaltungen im Winter. Um den armen Kindern auch in den langen Winterabenden Freude zu machen, kommen sie an einzelnen Abenden in die Anstalt. Im Beisein der Lehrer werden dann erheiternde Spiele vorgenommen; 10) die Fremdenbesuche. Das Wesen der Kinder zeugt von Frohsinn, Heiterkeit, Ungezwungenheit, und kindlicher Anhänglichkeit, und macht auf einen Fremden wohlthätigen Eindruck.

Die Taubstummen-Anstalt zu Riehen bei Basel hat eine zur gedeihlichen Erziehung geeignete Localität, liegt in einer gesunden, freundlichen Gegend, eine Stunde von Basel, an der Straße nach der badischen Stadt Lörrach, und ist umgeben, als ein ehemaliger Landsitz, von einem großen Garten und dazu gehörigen Feldstücken, welche den Knaben hinreichende Gelegenheit geben, sich mit dem Garten- und Feldbau zu beschäftigen. Die Zöglinge, 23 Knaben und 15 Mädchen an der Zahl, wohnen in der Anstalt, und stehen bei der Arbeit und bei der Erholung, bei Tag und Nacht unter unmittelbarer Leitung und Aufsicht ihrer Lehrer. Der Inspector der Anstalt, Herr Arnold, ein Mann von hohem

religiösen Character und kinderfreundlich frohem Sinne, giebt sich ganz für seinen umfassenden Beruf hin, und wird dabei von seiner erfahrenen Gattinn, von drei tüchtigen, christlichgläubigen Unterlehrern und einer, gegen die Kinder recht mütterlichen Lehrerinn assistirt. Die Erziehung ist ganz eine familiäre. Eine Vermehrung der Zöglingezahl wünscht man nicht, weil alsdann dem Einzelnen die Aufmerksamkeit, nicht in einem Maaße geschenkt werden könnte, wie es namentlich die Erziehung wünschenswerth macht. Auch fürchtet man, daß das familiäre Leben, welches doch der Grundpfeiler aller wahren Erziehung ist, sehr geschmälert werden würde. Außer dem Garten- und Feldbau erhalten die Knaben Anweisung zu Holzmachen, Finkenflechten, zu Papp- und sonstigen, dem Zweck entsprechenden Handarbeiten, die Mädchen außer den Haus- und Küchengeschäften, zum Stricken, Nähen und Ausbessern der Kleidungsstücke. Der Unterricht umfaßt Religion, Sprech- und Sprachunterricht, Rechnen, Naturgeschichte, Geographie verbunden mit Geschichte, Schönschreiben und Zeichnen. Bei Gelegenheit des Jahresfestes der Anstalt am Pfingstmontage, welches mit der öffentlichen Prüfung der Kinder in der Kirche und mit Festlichkeiten gefeiert wurde, ist mir vergönnt worden, das geistige Sein und das Wesen der Zöglinge zu beobachten, und es hat mir besonders ihre Kunde der biblischen Geschichte eine gute Meinung von ihnen und ihren Lehrern eingeflößt. Das Betragen war im Allgemeinen in den Schranken der Mäßigung, während man sich durch ihr munteres, frohes und zuvorkommendes Wesen zu ihnen sehr hingezogen fühlen mußte. — An einer Stelle hängt die Warnungstafel: „Laut Beschluß des Comite vom 12ten October 1846 ist es den Aeltern und Angehörigen der Taubstummen streng untersagt, denselben Nasch- oder Eßwaaren zu überbringen, so wie sie mit sich ins Wirthshaus zu nehmen."

Die Zöglinge der Züricher Anstalt werden fortwährend beaufsichtigt, so daß wenige oder gar keine bedenklichen Fehler und Vergehen vorkommen können. Aber innerhalb der Schranken der Aufsicht läßt man die Kinder stets sich frei bewegen und äußern, damit die Eigenthümlichkeit jedes einzelnen in ihrem ganzen Umfange erkannt werde. Eine in sich zurückgedrängte Natur würde unwahr, dumpf und verstockt werden und eben dadurch den dunkeln Keim der Verirrungen in sich erzeugen. Die Liebe sei der oberste Grundsatz bei der Disciplin, und darum sucht man sich so viel wie möglich den familiären Verhältnissen zu nähern. Gemeinschaftlich wird das tägliche Brod genossen, gemeinschaftlich ist der Genuß der Vergnügungen, jedem Kinde wird die gehörigste Aufmerksamkeit, und in Freude und Leid, bei allen Vorkommenheiten und Ereignissen des Lebens die väterliche und mütterliche Theilnahme geschenkt. Wo aber Liebe das Grundgesetz der Be-

handlung ist, da vermag man auch mit dem Wort, Gebot und Verbot viel nachhaltiger in die Seele zu dringen, als unter andern Umständen. Es fehlte daher auch in meinem Beisein nicht an rührenden Auftritten von nachgiebigem, sich hingebendem und kindlich frommem Sinne.

Die Anstalt zu Frankfurt a. M. befindet sich in der Mitte eines gesund und schön vor der Stadt belegenen weitläufigen Gartengebäudes, und hat mit Turn- und Spielplatz ein großes dreistöckiges Haus, welches an Freundlichkeit und zweckmäßiger Einrichtung für Lehrer und Zöglinge nicht das mindeste zu wünschen übrig läßt. Das Grundprincip des schönen Instituts ist, daß es eine Anstalt nicht bloß zur Entstummung und Belehrung der Unglücklichen, sondern recht eigentlich zu deren gesammter Erziehung und zwar im Kreise der Familie darstelle. Der würdige Director, Dr. Schwartz, erfreut sich denn auch des seltenen Glückes in der Person seiner mit trefflichen Lehr- und Erziehungsgaben ausgestatteten Gattinn, welche schon früher eine Reihe von Jahren hindurch dem Gründer der Anstalt, dem seligen Kosel als treue, umsichtige und sachkundige Gehülfinn zur Seite gestanden, eine noch vielseitigere Ergänzung seines Strebens und Wirkens zu finden. Geordnete, zweckmäßige leibliche Pflege und geistige religiös-sittliche Leitung gehen auf das Innigste Hand in Hand; nicht minder findet der Sinn für Häuslichkeit und Naturfreuden eine treue, freundliche Pflege in der Einführung in die das Haus näher oder entfernter umgebenden Natur und Menschengesellschaft; Besuche, Spaziergänge und Reisen wechseln mit einander ab. Eingegeben von reiner Humanität scheint dem biedern Paare die Herstellung eines solchen schönen, wohlgeordneten Familienverhältnisses weniger eine Aufgabe, als ein Lebensbedürfniß zu sein, und wie sie mit hoher Meisterschaft der zarten Gemüther zu warten und zu pflegen verstehen, so findet auch diese aufopfernde Liebe einen Wiederhall in der zutraulichsten Anschließung der kleinen unmündigen Schaar. Daß übrigens gerade die würdige Mutter der „Taubstummenerziehungsanstalt“ die religiöse Heranbildung der Kinder durch das Christenthum übernimmt, dürfte eine höchst beachtenswerthe Erscheinung sein, denn welches Menschenherz besitzt wol eine höhere religiöse Weihe, und versteht leichter die, für das Labyrinth des menschlichen Lebens nothwendigen Fäden des Glaubens, der Liebe und Hoffnung zu spinnen, als das fromme gläubige Gemüth eines Weibes! Mit Recht wird aber als Bedingung gestellt, daß die Kinder so früh wie möglich, etwa im 4ten oder 5ten Lebensjahre aufgenommen werden und 9 bis 10 Jahre in der Anstalt verweilen müssen. Auch wollte man die Schülerzahl durchaus auf 16 bis 18 beschränken. 10 werden auf Kosten des Staates, 2 auf Kosten ihrer Familie unterhalten.

Die ersteren bleiben 6 bis 8 Jahre, die letzteren 10 und noch länger in der Anstalt. — In den freien Stunden drechseln, hobeln der Knaben oder machen auch Papparbeiten. Die Knaben schlafen unter der Aufsicht des Directors und die Mädchen unter der Frau Directorinn. Die Schlafsäle der ersteren befinden sich in einem anderen höhern Stocke, als die der Mädchen. Gemeinschaftlich wird gegessen und getrunken. Im Winter wird in einem Saale geturnt.

In der Taubstummen-Anstalt zu Bremen ist ebenfalls die Familienerziehung die vorherrschende Erziehungsform. Sie hält den großen Grundsatz fest im Auge, den Zögling nach seinen mehrfachen Bedürfnissen als Schüler und Kind, und nach seiner Individualität zu behandeln. Die Einzelnen bilden eben so viele Unterrichtsclassen, in denen der Zögling seinem Wesen nach herangebildet wird. Die Kinder essen mit ihren Lehrern an Einem Tische und aus Einer Schüssel, sind ihnen mit der liebenswürdigsten Freiheit und Offenheit kindlicher Unbefangenheit zugethan, und nehmen den innigsten Antheil an allen Familien-Ereignissen. Wie aber die Liebe des Vaters, der Mutter, des Sohnes und der Tochter, welche alle mit vereinigten Kräften in wundervoller Harmonie die Erziehungsaufgabe zu lösen suchen, Alle groß und klein umfaßt, jedes Einzelnen Kummer ihr williges Ohr leiht, den Schwerfälligen, Schwachen und Bußfertigen unter ihren besondern Schirm nimmt, so verbreiten sich diese Sympathieen über die ganze Zahl der Kinderschaar, und werden der Keim der Geschwisterliebe. Schon die Kleinen überraschen sich gegenseitig mit Geschenken, der Geburtstag des Einen ist ein Festtag für Alle, der Gefeierte wird von den Andern bekränzt. Wenn sich aber die Kinder unter solchen trauten Verhältnissen so ganz einheimisch fühlen, so bleibt die Anstalt auch fortan für die Entlassenen der magisch anziehende Vereinigungspunkt, wo sie die bitteren Stachel des Lebens gleich vergessen, neuen Lebensmuth und Gemüthsruhe schöpfen, oder sich Raths bei den, mit ihrer Hülfe immer bereitwilligen Lehrern erholen können. Mit edler Freigebigkeit öffnet der Vorsteher gern sein Haus zu solchen Zusammenkünften, welche unleugbar noch das Gute haben, daß sie den unerfahrenen Jünglingen und Jungfrauen von vornherein den Reiz der verwerflichen Sitten und Gewohnheiten der Menge nehmen. Mit Rücksicht auf die Gefahren, welche für den sittlichen und religiösen Character der aus dem Institute Entlassenen aus ihrem isolirten Sein und dem damit verbundenen Lebensunmuth erwachsen könnten, wurde 1842 unter Leitung des Herrn Vorstehers und seines eben so wackeren Sohnes ein „Verein zur sittlichen Vervollkommnung unter den Taubstummen" ins Leben gerufen, welcher die Förderung der Makellosigkeit jedes einzelnen

Mitglieds zum Zweck und zur Richtschnur hat, den Verirrten auf den rechten Weg zurückzuführen, den Gefallenen wieder auf die Beine zu bringen, und vor Allem das Branntweintrinken, welches so viel Unheil stiftet, zu beschränken sucht. Ein eben so höchst beachtenswerther Wink ist noch die andere Einrichtung, daß erwachsene Taubstumme bei Gelegenheit des Sonntagsgottesdienstes im Institute, und der Abendmahlsfeier einiges von ihren Ersparnissen in die Büchse legen, um eines Theils sie im Wohlthun zu üben, und andern Theils damit ihre bedrängten Mitbrüder, besonders arme durchreisende Taubstumme zu unterstützen, ich meine den sogenannten „Gotteskasten für arme taubstumme Brüder.“ Uebrigens liegt in dem ganzen Character des Herrn O., daß er mehr durch Liebe als durch Strenge erzieht. Daher geht er auch von dem Grundsatz aus, selbst die wildesten Zöglinge erst durch Liebe, Milde und Nachgiebigkeit zu gewinnen. Nur wo es nicht Wirkung thut, wird Strenge, sogar derbe körperliche Züchtigung angewendet. Mit dem ersten Versuch sei es oft gelungen, und der müsse schon sehr verderbt, müßte wie von einem bösen Geiste besessen sein, der sich nicht durch solche mildere Mittel bewegen ließe. Den moralischen Erzählungen, besonders den bibelhistorischen und religiösen Auseinandersetzungen schreibt man für die Erziehung viele Kraft zu. Von früh Morgen bis zum Abend sind die Kinder im Garten und Hause beschäftigt, weil man eine regelmäßige und stete Beschäftigung nicht nur als Palliativmittel gegen jugendliche Unziemlichkeiten, sondern vornehmlich auch als Basis einstiger gemeinnützigen Thätigkeit ansieht.

Die Pariser Anstalt geht von dem Grundsatz aus, daß, inwieferne Kinder sich am liebsten an Ihresgleichen anschließen, sich Raths bei ihnen erholen und sich überhaupt nach ihnen modeln, auch die größeren verpflichtet werden, über etwa 3 bis 5 kleinere zu controliren. Man will oft genug die Erfahrung gemacht haben, daß die schlechtesten am mehrsten Anhänger finden, und die Rädelsführer abgeben, wodurch nachmals sich Wespennester unter ihnen gebildet haben, aus denen sie kaum zu verdrängen wären. Daher haben die Lehrer Alles aufzubieten, daß die von den Zöglingen gewählten Führer gute Kinder seien, und daß sie namentlich den Lehrern treu bleiben. Man sucht sie deshalb zu bevorzugen, zeichnet sie durch militärische, nach Art der Unteroffiziers uniformirte Röcke aus, während die übrigen sich nur mit goldenen Streifen an den Röcken begnügen müssen, giebt ihnen bei Tische den ersten Platz, und vertraut ihnen mehr an, als den übrigen; muthet ihnen aber deshalb auch mehr zu, und legt ihnen größere Pflichten in Betreff der Treue und der Offenheit auf. Ist auf diese Weise das Ganze gut organisirt und täuscht sich der Lehrer nicht in der Wahl seiner Aufseher, so gehe die

Erziehung immer am besten. Bei dem jährlichen Abgang der älteren Zöglinge muß der Lehrer immer darauf bedacht sein, sich neue zu bilden und zu erziehen. Eingedenk des Sprichwortes: „Müssiggang ist aller Laster Anfang" werden die Kinder mit größerer Consequenz zur körperlichen und geistigen Thätigkeit angehalten. Jede Stunde des Tages, von Morgen früh 5 Uhr bis zum Abend hat ihre bestimmten Geschäfte und ihre Erholung; und es bleibt namentlich den größeren unter beständiger Controlle der Aufseher gar nicht die Zeit für schlechte Streiche. Die Knaben werden, wenn sie die Kräfte dazu haben, in die Werkstätten geschickt. Die Mädchen nähen und stricken nicht allein, sondern nehmen auch an allen häuslichen Geschäften Theil. Die Kleineren bleiben unter der Beaufsichtigung oder müssen repetiren. Nach Beendigung der Industriearbeiten werden die Zöglinge von den beiden Aufsehern — maitre surveillant — und maitre d'etude in zwei besonders dazu eingerichtete, sogenannte Studierzimmer geführt, wo sie sich unter ihrer unmittelbaren Aufsicht auf ihre Lectionen vorbereiten. Ausgehen kann und darf selbst in Begleitung eines Verwandten kein Zögling, der nicht dem Portier den Erlaubnißschein von dem maitre surveillant vorzeigen kann, und der Ausgehende muß sich zur bestimmten Stunde wieder einfinden. Dennoch kann nicht gemieden werden, daß zuweilen Vergehungen und grobe Vergehungen vorfallen. Kleinigkeiten werden so viel als möglich ignorirt, man läßt diese sich von selbst ausgleichen. Die beiden Geschlechter wohnen und leben ganz abgesondert von einander, und kaum begegnen ihre Augen einander. Nach dem ganzen mehr feurigen, zur Sinnlichkeit geneigten Character der französischen Nation bleibt es nicht aus, daß sich hier das Laster der Selbstbefleckung zuweilen zeigte. Das Mittel dagegen ist besonders Arbeit bis zur gänzlichen Ermüdung, und dann auch strenge Aufsicht. Zu dem Ende gerade werden des Nachts die Schlafsäle erleuchtet, damit die Lehrer, wenn sie hinaufgehen, die Kinder immer beobachten können. Auch in jedem Saal steht an einem etwas erhöhten Platz ein Bett für den Aufseher, damit derselbe das Verhalten der Kinder leichter und besser überschauen könne. Auch ist ein Wärter zum Wachen für ganze Nächte beordert. Die Strafen, welche über die Vergehungen verhängt werden, sind 1) Zurechtweisungen, 2) Entziehung der Speisen bis auf Brod und Wasser, 3) Entziehung des Ausgehens, 4) Sitzen auf den Knieen, 5) Schläge, 6) Carcerstrafe. Die Verunreinigungen der Betten werden streng überwacht, und durch momentane Versetzung des damit Behafteten in ein anderes härteres Bett und mit Zuchtruthe bestraft: eine Methode, die glückliche Wirkungen hervorgebracht haben soll. Die Belohnungen bestehen wieder in Geldprämien und Ehrentafeln, welche in dem

Gang zu dem Saale öffentlicher Prüfungen ausgehängt werden. Das letzte und höchste Ziel der gesammten Bestrebungen der Jugend ist aber die Versetzung in die sogenannte classe d'instruction complémentaire, welche den Kindern das Recht giebt, als Repetenten aufzutreten, und mit welcher zugleich eine Geldprämie von 150 Franken verbunden ist. Im Allgemeinen sucht man mehr durch äußere Mittel, durch Strenge und Reizung irgend eines freilich an und für sich unschuldigen Triebes die Erziehungsaufgabe zu lösen, und richtet freilich viel, sehr viel aus, aber man verkennt den alten Adam, der in den Taubstummen wie in den Hörenden steckt, und der nur durch eine gründliche Erleuchtung und Bekehrung von Oben hätte ersäuft werden können. Man flickt am Kleide, wo man ein ganz neues anziehen müßte. Gutes Betragen kann man dadurch erzwingen, aber nimmermehr eine gründliche und feste Stellung des Herzens gegen die Sünde. Dies ist eine Erziehungsmethode, die man fast in allen denjenigen Anstalten finden wird, wo die Religion selbst den Lehrern zum Eckel geworden ist, und wo sie aus dem Christenthume nichts festhalten, als eine flache Moral, welche den alten Menschen wieder erstehen läßt. Den Lehrern des Instituts selbst liegt die Beaufsichtigung nicht ob, sondern den dazu angenommenen Aufsehern, die freilich selbst taubstumm, und unmittelbar aus dem Schooß der Schule hervorgegangen, im Uebrigen aber ohne pädagogische Bildung sind, und ihren Pflichten nur durch militärische Execution zu genügen suchen. Diese sind überall bei den Kindern zugegen und werden für die Ruhe und Ordnung verantwortlich gemacht. Sie haben das Recht über Vergehungen Strafen zu ertheilen; sind dieselben zu groß, so werden sie dem Direktor angezeigt. Schon sehr schlimm ist es, daß den Kindern keine rechte Liebe zu ihrer nächsten Umgebung, kein rechtes Zutrauen, keine Freudigkeit eingeflößt werden kann. Den Kindern sieht man es so recht an, daß sie ihre Aufseher nur als unbeikommende Argusaugen dulden. Daher ist die Klage eben so alt, als das traurige Verhältniß der Unglücklichen, daß die Kinder keine dankbare Zuneigung zu denen hegen, die ihre größten Wohlthäter sind, daß sie einen zu starken Hang zur Lügenhaftigkeit, zu leeren Entschuldigungen mit sich herumtragen. Was man der Anstalt noch vorwerfen mögte, so weit man sie kennt, ist der bis zur Leidenschaft gesteigerte Ehrgeiz der einzelnen bevorzugten, und im Uebrigen freilich sehr intellectuell ausgezeichneten Individuen. Indeß sind mir doch, ich gestehe es gerne, die Kinder im Ganzen sehr gutmüthig und froh und heiter vorgekommen, frei und offen, und ohne erkünstelte Artigkeit. Jeden Donnerstag und Sonntag werden sie von dem Wärter spazieren geführt und besuchen auf diesen Gängen theils einzelne Theile der Stadt, die Boulevarden, theils

die Cabinette der Physik, die Gemälde, Bildhauereien und andere. Die größeren müssen nach ihrer Rückkehr sich das Gesehene aufzeichnen, welches alsdann der Lehrer corrigirt. Sie spielen, klettern und turnen im Garten. Sonst haben sie noch jährlich einige Tage frei, z. B. am Namenstage des Direktors, an welchem er sie gewöhnlich auf irgend eine Weise beschenkt, dann am Geburtstage des Kaisers, wo die Administration für ein besseres Essen das Nöthige hergiebt. Ueberdies haben sie zwei Monate Ferien, vom Ende des August bis zum Anfang des Novembers. In dieser Zeit reisen diejenigen Zöglinge, deren Aeltern die Reise bezahlen können, nach Hause. Die übrigen bleiben und haben statt bei 6 bei 3 bis 4 Lehrern Unterricht, so daß immer während dieser Zeit 2 bis 3 Classen unter einem Lehrer vereinigt werden. Man hält die Ferien ganz geeignet, daß sich die Lehrer erst erholen können, und die Schüler Gelegenheit haben, sich neue Ideen einzusammeln und mit neuen Gegenständen bekannt zu werden. Wir sind aber der entschiedenen Meinung, daß, wenn man nur für die Aufheiterung der Schüler, für die Entfernung des ewigen Einerlei sorgt, und ferner, daß sie direct oder indirect an den Freuden des Hauses, wo der Direktor zugleich Pflegevater ist, Theil nehmen, sie schon alles wissen, was in der Familie vorgeht, und darin schon einen reichen Stoff der Belehrung finden werden. Freilich sind sie hier von Allem abgeschnitten, und erfahren nichts, sind immer starre Zuschauer von Allem, was sie umgiebt, ein Umstand, der selbst für den Character des Schülers etwas sehr Gefährliches haben kann.

Die Nancyer Taubstummen-Anstalt gestattet keinem Lehrer zu schlagen. Die gewöhnlichen Strafen bestehen 1) in Entziehung des Weins (die Kinder bekommen nemlich jeden 2ten Tag Wein bei Tische), 2) des Nachtisches, 3) des Fleisches, 4) des Ausfahrens, 5) des Spazierganges, 6) des ganzen Verdienstes, 7) Verbindlichkeit, seine Pflichten zu thun, 8) Essen oder Studieren auf den Knieen, 9) alleinigem Essen oder Arbeiten, 10) Klageschrift an die Aeltern, 11) Kerker, 12) Ausschließung von der Gemeinschaft. Die Laster und Fehler, welche mit allem Ernst bestraft werden, sind: die Faulheit, die Widerspenstigkeit, Halsstarrigkeit, Unwachsamkeit, Unmäßigkeit, Unreinlichkeit, der Muthwille, das Lügen. Das erste Mittel der Belohnung ist die Bezeugung der Zufriedenheit und der Achtung; die andern Mittel: die Preisvertheilung, Geldprämien bis zu 1 Fr. 7 C. Zur Unterstützung der Disciplin hat man sogenannte Sergents aus den besten Classen gebildet, welche verbunden sind, bei den Kleineren zugegen zu sein, beim Essen, Schlafen, Kirchengehen, Arbeiten u. s. w. Dieselben haben an Uniform einen goldenen Streifen an dem Aermel des Rockes, besonders wenn sie ausgehen. Für ihre Müh-

waltungen bekommen sie 30 Kannen Wein, eine gewisse Summe des Geldes und haben alle Ansprüche an Belohnungen, die ertheilt, und an allen Vergnügungen, die verschafft werden sollen. Strafen dürfen sie nicht, sondern nur bei dem Direktor Anzeige davon machen. Von der Beaufsichtigung der Kinder sind die Lehrer ganz dispensirt, indem dazu ein Bedienter angenommen ist. Beim Anfang der Schule müssen zwei und zwei unter Aufsicht der Lehrer in den Lehrsaal eintreten. In dem Lehrsaal hängt ein Reglement pour la disciplin, worin einem Jeden seine Obliegenheiten aufgezeichnet sind. Die beiden Geschlechter sind ganz von einander getrennt, und der Unterricht der weiblichen Zöglinge wird abwechselnd von drei Lehrerinnen und von dem Direktor besorgt. Nur 5 Jahre dürfen die von dem Staate unterhaltenen Kinder in der Anstalt verweilen.

Nachträge zu der Statistik.

In Paris existirt noch ein zweites Taubst.-Institut in Rue de coureelles, Nr. 30, und zwar unter Leitung des selbst taubst. Herrn Benj. Dubois. Die Methode unterscheidet sich dadurch von der der älteren Pariser Anstalt, daß der Unterricht ganz auf Lautsprache gegründet ist. Die beiden Geschlechter wohnen in zwei ganz abgesonderten, und ziemlich von einander entfernten Häusern. Herr Dubois habe ich bei verschiedenen Gelegenheiten als einen zweiten Habermaß kennen gelernt.

Gleichfalls ist in der Nähe der Residenzstadt Wien ein Juden-Taubst.-Institut mit ohngefähr 20 Kindern unter Leitung eines Lehrers vom Mos. Glaubensbekenntniß errichtet, wo die Lautsprache die vorherrschende Form ist. Der Oberlehrer heißt Herr Deütsch.

In Augsburg ist eine Taubst.-Anstalt unter dem Namen: „Kreis-Erziehungs-Anstalt für taubstumme Knaben." Ich traf 20 Knaben an, die von dem Lehrer Herrn Henscher unterrichtet wurden. Merkwürdiger Weise sind die Mädchen von dem Besuch der Anstalt ausgeschlossen. Die Kinder sprechen und sehen gut vom Munde ab, und zeigen ein offenes, freundliches, höfliches Wesen. In den Nebenstunden machen sie allerlei Handarbeiten, welche zum Besten der Anstalt verkauft werden. Der Lehrsaal, die Schlafstuben und Arbeitszimmer sind hell, geräumig, und zum Theil geschmackvoll.

Die Anstalt zu Kempten zählt 40 Kinder beiderlei Geschlechts, die von dem Oberlehrer Kirchhoff und dessen Gehülfen Küppers und Schmitz, unterrichtet werden. Herr Küppers hat sich im vorigen Herbst 14 Tage auf der Weißenfelser Taubst.-Schule aufgehalten, damit er sich mit der dortigen Methode bekannt machte. Der Direktor ist Herr Seminardirektor Osterdach, welchem ich

denn auch die vorstehende Mittheilung verdanke, und welcher sich mir bei meinem zufälligen Zusammentreffen mit ihm in Weißenfels als einen sich für das Taubstummenbildungswesen warm interessirenden Mann beurkundete.

In Rotterdam in Holland ist am 23sten Mai dieses Jahres eine Taubst.-Anstalt mit 20 Zöglingen (12 Knaben und 8 Mädchen) eröffnet worden. Die sehr zweckmäßige und geräumige Localität kann 50 Zöglinge aufnehmen. Der Oberlehrer ist Herr D. Hirsch, (früher Taubstummen-Lehrer in Aachen), welcher von einem Hülfslehrer, einem Zeichenlehrer, einem Turnlehrer und einer Lehrerinn für die weiblichen Handarbeiten unterstützt wird. Als Oberlehrer und Mitglied der Verwaltung ist ihm die Leitung des Unterrichts im weitesten Sinne des Wortes übertragen. Die Kinder besuchen nur die Schule und wohnen übrigens bei ihren Aeltern oder Pflegeeltern in der Stadt. Die Aufnahme der Zöglinge geschieht gewöhnlich mit dem 5ten Jahre und die Dauer des Unterrichts ist etwa 8 Jahre. Die Knaben treten während der letzten Schuljahre bei einem Meister in die Lehre, wo sie ein zweckmäßiges Handwerk, wie Hörende, vorschriftsmäßig erlernen. Ueberdieß genießen sie noch in besondern Stunden Unterricht und bleiben folglich bis zur beendigten Lehrzeit unter der Controlle der Anstalt. Die Artikulation ist die vorwiegende Form des Unterrichts, wodurch sich die Methode wesentlich von der der Gröninger Anstalt unterscheidet. Nach Verhältniß der Fortschritte der Zöglinge, und in wiefern sie die Fertigkeit im Absehen des von Anderen Gesprochenen erlangt haben, wird der eigentliche Religionsunterricht demjenigen Geistlichen anvertraut, zu dessen Confession die betreffenden Zöglinge gehören. Die ärztlichen Geschäfte besorgen der Medicinalrath Symons *) der zugleich als Gehörarzt und als Mitglied und Secretair der Verwaltung fungirt, und der Direktor der Irrenanstalt zu Rotterdam Dr. van Scharante, der ebenfalls Mitglied der Verwaltung ist. Die Kosten der Anstalt werden vorläufig durch jährliche Beiträge eines Vereins bestritten, welcher sich zu diesem Zwecke in der Stadt gebildet hat, und durch andere Liebesgaben, wie durch die Schulgelder von zahlenden Zöglingen. Die unbemittelten genießen freien Unterricht ꝛc. Präsident der Verwaltung des Vereins ist Dr. Molewater, Direktor des hiesigen städtischen Hospitals und Lektor an der klinischen Schule. Zudem steht die Anstalt unterm besondern Protectorate des Bürgermeisters Hoffmann **).

---

*) Herr Symons hat im vorigen Jahre ein sehr verdienstliches Werkchen herausgegeben: „Het Doofstommen-Onderwys. Eene Historisch-Kritische Proeve. Rotterdam, H. A. Kramers. 1852.

**) Diese Notiz verdankt der Verfasser einer gütigen brieflichen Mittheilung des Herrn Oberlehrer Hirsch, datirt von Rotterdam.

In Madrid existirt ein Verein für die Förderung des Taubstummenbildungswesens unter dem Namen: Colegio Nacional de Sordo-Mudos y Ciegos. Herr J. M. Ballesteros ist Direktor. Von Dr. Franc. Fern. Villabrille ist 1852 in Madrid: „Bibliografia de la ensenanza de los Sordo-Mudos y de los Ciegos, catàlogo de los escritores espanoles que se han ocupado de esta ensenanza especial“ erschienen, worin man die vollständigste Literatur der spanischen Werke über das Taubstummenbildungswesen findet.

Von demselben Verfasser sind ferner erschienen:

Der Taubstumme im uncultivirten Zustande, nebst Blicken in das Leben merkwürdiger Taubstummen. Bremen bei Kaiser. 1832.

Elementar-Sprachbildungslehre, d. i. Begründung und Darstellung einer zweckmäßigen Verfahrungsart beim Unterrichte im Reden, Schreiben und Lesen, mit besonderer Beziehung auf den Sprachunterricht Taubstummer. Essen bei Bädeker. 1841.

Die Volksschule aus dem Gesichtspunkte des Lebens betrachtet. Schleswig bei M. Bruhn. 1845.

Lehrbuch des Sprachunterrichts taubstummer Kinder, für deren Lehrer &c. Leipzig, Arnold'sche Buchhandlung. 1852.

Gedruckt im Königl. Taubstummen-Institut zu Schleswig.

Ueber

Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten;

nebst

Notizen aus meinem Reisetagebuche

von

Otto Friedrich Kruse,
Lehrer am Königlichen Taubstummen-Institute zu Schleswig
und selbst taubstumm.

Schleswig, 1853.
Im Selbstverlag des Verfassers
und in Commission der Bruhn'schen Buchhandlung.

Gedruckt im Königl. Taubstummen-Institut zu Schleswig.

Kruse, Otto Friedrich,

Über Taubstumme, Taubstummen-Bildung und Taubstummen-Anstalten Nebst Notizen aus meinem Reisetagebuche

Schleswig 1853